

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: O QUE PENSAM ALUNOS
E PROFESSORES DO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS?**

DAIANA INÊS SCHNEIDER

PORTO ALEGRE – RS

2016

DAIANA INÊS SCHNEIDER

**CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: O QUE PENSAM ALUNOS E
PROFESSORES DO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Cecília de Chiara Moço.

PORTO ALEGRE – RS

2016

AGRADECIMENTOS

As primeiras pessoas que surgem no meu pensamento na hora de agradecer são a minha família. Meus pais que ao longo desse semestre corrido para escrever essa monografia, assim como ao longo de toda a graduação, foram meu porto seguro, meu conforto e minha fonte de afeto. Por acreditarem em mim e permitirem que sua única filha se aventurasse na “cidade grande”. Por todas as horas ao telefone, por todos os abraços nos finais de semana, por todos os potinhos de feijão... amo vocês!

Ao meu amigo e parceiro ao longo dessa jornada! Obrigada Dudu, por toda a paciência, afeto e carinho. Por toda a ajuda, em especial ao longo desse TCC, pelos abraços na hora de desespero, pelos vários chimarrões e cafés nas longas noites que passaram.

À minha orientadora, professora Maria Cecília, pelos vários ensinamentos compartilhados ao longo dos anos de PIBID e durante os nossos (poucos, mas essenciais) encontros para falar sobre esse trabalho. Obrigada por toda a tranquilidade e por aceitar entrar nessa “piração” de terminar o TCC em dois meses.

Agradeço também aos professores da minha banca, Prof. José Cláudio e Prof. Cipriano Luckesi, pela inspiração que foram para mim ao longo desse trabalho e por aceitarem o meu convite.

Às minhas parceiras inseparáveis, Pati, Joice e Gi por todos os aprendizados ao longo desses semestres. Pelas conversas, risadas, lanches (muitos lanches), tudo teria sido bem mais difícil sem vocês. Sentar ao lado de vocês no Salão de Atos vai ser muito lindo!

À família do Laboratório de Ecologia Humana e de Peixes pela parceria nos últimos dois anos. Anaís, Angela, Bruna, Kalu, Rike, Pedro, Leo, Fran, Gustavo, professor Renato... Nunca pensei que trabalhar pudesse ser tão divertido! Obrigada por compartilhar todas as experiências incríveis que tivemos na Amazônia, no Campus do Vale, na CB... “Dá-lhe Lechupe!”.

Aos meus presentinhos do PIBID, Cibele e Filipe, pelo encanto compartilhado pela licenciatura. Por tantos aprendizados nesses anos que nos conhecemos. Pelas conversas sérias, dicas preciosas e risadas no fundo da van enquanto íamos a campo. Natal estará sempre no meu coração (isso inclui o caju).

À todas as pessoas maravilhosas que conheci nos meus dois anos e meio morando na CEU. Por ajudarem a me tornar a pessoa que sou, pelos abraços nos momentos difíceis, pelas risadas e cevas nos momentos felizes! Marida Luális, obrigada por ter surgido na minha vida!

À Marcia, que me recebeu de braços abertos em Porto Alegre, que me ensinou tudo sobre os ônibus da capital... que me fez entender o mundo sob uma ótica mais politizada. E pelo amor compartilhado por Harry Potter!

À Leia, minha gato-cachorro, pelos ronronados e mordidinhas que me acalmaram ao longo desse semestre trabalhoso e que enchem meu coração de alegria.

Aos alunos incríveis que tive nos meus dois estágios obrigatórios! Vocês fizeram eu amar ainda mais essa profissão. Às professoras Heloisa e Russel pelo apoio nesse processo. Ao Moshin, cuja amizade começou num destes estágios, preparando aulas das quais me orgulho até hoje! Obrigada pelas conversas, pelas zoeiras e pela companhia.

Ao PVA (pré-vestibular autogestionário) que me permitiu viver uma das experiências mais incríveis da minha vida! Pelos aprendizados, pela troca e pelas amizades.

Por fim, a todos os professores e alunos que participaram da minha pesquisa e permitiram que tudo isso fosse possível!

De coração, muito obrigada!

RESUMO

A avaliação é um processo pelo qual se busca reunir informações sobre o processo de ensino-aprendizagem. O Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas da UFRGS prevê uma avaliação do tipo formativa. O objetivo desta pesquisa é averiguar quais são os critérios avaliativos mais comuns no Curso, a opinião dos estudantes e docentes sobre o tema e, se possível, contribuir para a melhora desse processo. Foram analisados os planos de ensino de todas as disciplinas obrigatórias, tanto da ênfase em bacharelado quanto em licenciatura. Também foram feitas entrevistas semi-estruturadas com 18 docentes e questionários com 50 estudantes em fase final do curso. Os resultados mostram que tanto estudantes quanto professores veem na avaliação uma forma de constatar se o aluno aprendeu o conteúdo que é tratado na disciplina. O critério avaliativo mais comum é a prova teórica e que muitos alunos e professores não estão satisfeitos com o modo como estas são realizadas hoje. Docentes citam entrem os principais obstáculos para mudanças na forma de avaliar o número elevado de alunos e a pouca carga horária da disciplina. A principal sugestão dos alunos é proporcionar um leque mais amplo de critérios avaliativos, para que diversas formas de expressão e aprendizagem sejam acolhidas. Poucas vezes se fez menção a situações que poderiam se enquadrar na avaliação formativa, que é a prevista para o curso. Um problema citado pelos docentes ao longo das entrevistas foi que raras vezes os estudantes expressam a sua opinião sobre a avaliação na disciplina. Desta forma, a melhora na comunicação entre as partes interessadas e, tanto alunos quanto professores assumirem seu papel nesse processo de avaliação do ensino-aprendizagem são um bom início para uma melhora significativa na área.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. OBJETIVO	13
3. METODOLOGIA.....	14
4.1. PANORAMA GERAL: O QUE MOSTRAM OS PLANOS DE ENSINO.....	16
4.2. CRITÉRIOS AVALIATIVOS: PONTO DE VISTA DOS DOCENTES E DOS ESTUDANTES	19
4.2.1. O objetivo da avaliação para professores e alunos	19
4.2.1.1. Dados dos questionários com alunos.....	19
4.2.1.2. Dados das entrevistas com professores	21
4.2.2. Métodos marcantes na formação dos estudantes	24
4.2.3. As avaliações nas disciplinas obrigatórias sob ponto de vista dos alunos.....	26
4.2.4. Provas teóricas	28
4.2.4.1. Dados dos questionários com alunos.....	28
4.2.4.2. Dados das entrevistas com professores	30
4.2.5. Provas práticas	33
4.2.5.1. Dados dos questionários com alunos.....	33
4.2.5.2. Dados das entrevistas com professores	34
4.2.6. Seminários	35
4.2.6.1. Dados dos questionários com alunos.....	35
4.2.6.2. Dados das entrevistas com professores	36
4.2.7. Participação em aula	37
4.2.7.1. Dados dos questionários com alunos.....	37
4.2.7.2. Dados das entrevistas com professores	39
4.2.8. Trabalhos individuais e em grupo.....	39
4.2.8.1. Dados dos questionários com alunos.....	40

4.2.8.2. Dados das entrevistas com professores	41
4.2.9. Histórico de avaliação dos docentes	42
4.2.9.1. O que já fizeram de diferente?.....	42
4.2.9.2. O que gostariam de mudar?	42
4.2.10. O que mais os professores tem a dizer?	43
4.2.11. O que poderia ser melhor? As sugestões dos estudantes	45
4.2.12. As mudanças curriculares	46
5. DISCUSSÃO	47
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	56

1. INTRODUÇÃO

Ao ingressar no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, várias expectativas me acompanharam: uma cidade nova, um curso superior. Vários obstáculos foram sendo superados e novos desafios surgiam. Mas algo se manteve constante em meus nove semestres de curso: a tensão, em especial ao final do semestre, de ser reprovada nas disciplinas. Provas, seminários, leituras de artigos... várias atividades tentando demonstrar se eu estava apta, ou não, a seguir adiante naquele momento.

Participando de atividades, como o Programa de Iniciação à Docência (PIBID), que visavam complementar minha formação como futura professora de Ciências e Biologia, e nos estágios de docência, me deparei com a mesma dificuldade diversas vezes: como avaliar meus alunos? A partir daí, busquei métodos avaliativos alternativos, mas praticamente tudo que eu conhecia eram provas e eu já não acreditava mais na efetividade das mesmas.

Uma das minhas principais dificuldades para encontrar maneiras de avaliar o processo de ensino-aprendizagem foi o fato de não conhecer diversos métodos, estar habituada a realizar somente provas escritas na maior parte das vezes. Mas eu queria mais, aquilo não me parecia o mais adequado, já que em várias oportunidades, notei que aquela avaliação não correspondia aos conhecimentos e habilidades desenvolvidas.

Estébam (2010) traz uma definição e conceituação sobre avaliação, de uma forma bastante direta e didática:

Processo intencional e sistemático de coleta, análise e interpretação de informações sobre conhecimentos, capacidades, atitudes e processos cognitivos dos sujeitos, em que se estima o valor ou mérito desses processos e/ou resultados, com a finalidade de produzir conhecimento para orientar a tomada de decisões relativas ao processo educacional ou a políticas educacionais. Diretamente relacionada à dinâmica pedagógica, entrelaça-se a questões de poder, mantendo fortes vínculos com demandas sociais e com políticas públicas.

Luckesi (2000) faz um resumo sobre o que considera que se trata uma avaliação:

Em síntese, avaliar é um ato pelo qual, através de uma disposição acolhedora, qualificamos alguma coisa (um objeto, ação ou pessoa), tendo em vista, de alguma forma, tomar uma decisão sobre ela.

Guba e Lincoln (1989) separam a história da avaliação, em quatro momentos. O primeiro, da avaliação orientada para a “medição”, em que se mediam habilidades psicológicas e psicofísicas, buscando uma uniformização entre os alunos. O método científico, que já era aplicado às ciências naturais, passou a ser usado também nas ciências sociais, fato esse, que permitiu a aplicação desse método em grande escala.

O segundo momento, da avaliação orientada por objetivos, fundado por Tyler, tratava a avaliação como uma forma de ver se os objetivos, pré-estabelecidos e padronizados, estavam sendo alcançados ou não, e a quais os principais pontos fortes e fracos. Era um método descritivo.

No terceiro momento, da avaliação orientada para o julgamento, “o julgamento era uma parte integrante do processo avaliativo e o papel do avaliador consistia na emissão de juízos de valor sobre os objetos da avaliação” (GUBA E LINCOLN, 1989). Desta forma, além da descrição, fazia necessária uma interpretação por parte do avaliador, para a emissão desses juízos.

E, finalmente, o quarto momento, a avaliação construtivista, que embora tenha vários caminhos possíveis, ainda assim, todos eles, rompem com as metodologias de avaliação anteriores. Esta avaliação, sempre considera o contexto, considerando o sentido daquele aprendizado; e não há, necessariamente, o “certo” e o “errado”, e sim, diferentes construções que foram feitas sobre aquele conhecimento. O avaliador passa a ser, muito além de um “jugador”, um orientador de todo o processo.

Miras e Solé (1996) definem os objetivos do processo de avaliação em duas possibilidades: emissão de "um juízo sobre uma pessoa, um fenômeno, uma situação ou um objeto, em função de distintos critérios" e "obtenção de informações úteis para tomar alguma decisão". Ainda Bloom et al (1975) fala que “a avaliação pode ser considerada como um método de adquirir e processar evidências necessárias para melhorar o ensino e a aprendizagem”. Ou seja, ambos citam a avaliação

como uma forma de obter informações para, posteriormente, atingir metas e objetivos. A isso se dá o nome de avaliação diagnóstica.

Já para Haydt (1995), a avaliação é uma forma de “constatar se estão os alunos, de fato, atingindo os objetivos pretendidos, verificando a compatibilidade entre tais objetivos e os resultados efetivamente alcançados durante o desenvolvimento das atividades propostas” e ainda, é uma orientação “tanto ao estudo do aluno como ao trabalho do professor, principalmente através de mecanismos de *feedback*”. Logo, estes autores falam da avaliação como um meio de acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, servindo para reformular tanto as ações do estudante, quanto do professor. Isso chama-se avaliação formativa.

Encontra-se também na literatura, a avaliação vista com a função de “determinar o grau de domínio do aluno em uma área de aprendizagem” (MIRAS e SOLÉ, 1996). Ou com o objetivo de “classificar os alunos ao final de um período de aprendizagem (...) de acordo com os níveis de aproveitamento” (BLOOM, 1975). Esta é a chamada avaliação somativa.

A Resolução CNE/CES 7, de 11 de março de 2002, que estabelece as diretrizes curriculares para os cursos de Ciências Biológicas traz em seu artigo segundo que, o projeto pedagógico do curso deverá explicitar, entre outras coisas, as formas de avaliação. O projeto pedagógico do curso de Ciências Biológicas da UFRGS especifica que deve ser usada no curso a avaliação formativa. O documento ainda complementa a questão afirmando:

Através de diferentes instrumentos de avaliação, prioriza-se o acompanhamento permanente das aprendizagens e a necessária adequação do ensino, mediante os resultados alcançados. Portanto, não é considerada, como um meio de aprovar, reprovar e classificar alunos (avaliação classificatória). Os critérios e indicadores para avaliação discente e do curso são quantitativos/qualitativos, e os resultados são obtidos pelos referidos instrumentos de avaliação, constantes nos Planos de Ensino dos componentes curriculares e em outros documentos alocados na COMGRAD-Biologia.

Estébam (1999) vê três caminhos possíveis para a renovação no campo da avaliação: o primeiro, o “retorno ao padrão rígido definido pela avaliação quantitativa”, que para a autora estimula a produtividade, é o que está sendo feito pelo MEC através de provas como o ENEM e

Prova Brasil, por exemplo. A segunda possibilidade é a consolidação do modelo híbrido, que ao mesmo tempo mantém a perspectiva quantitativa de selecionar e controlar, abre portas para abrigar o sujeito histórico e social que é o aluno avaliado, respeitando as individualidades. A “construção de uma avaliação democrática, imersa numa pedagogia da inclusão” é a terceira possibilidade vislumbrada pela autora, que causaria “uma mudança radical na lógica que conduz as práticas de avaliação” (CHAVES, 2003).

Para que haja uma avaliação integradora, segundo Estébam, os seguintes pontos: Discussão do sistema de avaliação junto com os alunos, para que não seja uma decisão unilateral; utilização do diálogo como uma forma de romper com as relações de poder e dar espaço para compartilhamento de ideias e aprendizagens; contextualização do conhecimento com aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos, e no âmbito e que o futuro profissional está sendo formado; utilização de diversos instrumentos e procedimentos para avaliar a aprendizagem do estudante, compatíveis com a área de formação e o nível universitário.

Atualmente, o curso de Ciências Biológicas estrutura-se em duas ênfases diferenciadas: o bacharelado e a licenciatura. Todos os alunos ingressam pela opção de Licenciatura e, a partir do segundo semestre, podem optar por mudar de ênfase. As disciplinas cursadas em ambas as opções, são em sua maioria, compartilhadas. Os estudantes de licenciatura cumprem todas as disciplinas cursadas pelos estudantes de licenciatura, além das disciplinas da área pedagógica, ministradas na Faculdade de Educação – FACED.

Contudo, este cenário tende a mudar. Em breve, a entrada no curso já será diferenciada entre futuros bacharéis e futuros licenciados. Junto a essa mudança, muitas outras virão, já que está em discussão atualmente a reforma curricular da Biologia. Discutida tanto por professores, tanto por grupos de alunos, essa mudança visa uma melhor formação para os graduandos, com uma redução de créditos e novas disciplinas.

Há várias sugestões, de diversos autores para melhorias no processo de avaliação de aprendizagem dos estudantes no Ensino Superior, porém, como afirma Luckesi (2003): “Pela própria postura do professor e também pela forma como o trabalho pedagógico está organizado nas

escolas e universidades, podemos afirmar que, até hoje, ainda não se concebeu a avaliação como um processo em favor do aluno e de sua aprendizagem.” O mesmo autor ainda complementa:

O educador necessita de ser solidário com o educando no seu caminho de desenvolvimento; necessita de estar com o ele, dando-lhe suporte para que prossiga em sua busca e em seu crescimento, na direção da autonomia, da independência, da vida adulta. O educador está junto e ao lado do educando em sua tarefa de construir-se dia a dia. A avaliação subsidia o diagnóstico do caminho e oferece ao educador recursos para reorientá-lo. Em função disso, há necessidade da solidariedade do educador como avaliador, que oferece continência ao educando para que possa fazer o seu caminho de aprender e, por isso mesmo, desenvolver-se (LUCKESI, 2011).

Indica-se assim, que a avaliação, ao contrário da tensão que me causou em todos os finais de semestre, deve servir como um ponto de avanço e busca por melhorias. Não deveriam existir, de forma alguma, professores que sentem que seu trabalho está bem feito quando vários alunos reprovam em suas disciplinas. Mas de que forma isso ocorre ou poderia ocorrer no ensino superior? E no curso de Ciências Biológicas, especificamente? Assim, surgem algumas dúvidas: qual o real propósito das avaliações no Ensino Superior? O que pensam professores e alunos a respeito?

2. OBJETIVO

O objetivo principal desta pesquisa é investigar quais os métodos usados para avaliação dos estudantes do curso de Ciências Biológicas da UFRGS e as percepções dos docentes e dos discentes frente a estes métodos.

Considerando a amplitude do objetivo principal, quatro objetivos específicos foram definidos:

- Identificar através dos planos de ensino das disciplinas do curso de Ciências Biológicas as atividades avaliativas adotadas pelos professores;
- Investigar a opinião dos graduandos a respeito da avaliação à qual são submetidos em suas disciplinas obrigatórias;
- Averiguar as opiniões, concepções e obstáculos dos professores quanto a essa temática;
- Contribuir para melhorias dos métodos avaliativos das disciplinas ofertadas pelo curso de Ciências Biológicas.

3. METODOLOGIA

Foram analisados planos de ensino das 48 disciplinas obrigatórias do curso de Ciências Biológicas (Licenciatura e Bacharelado) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, através da técnica de análise de conteúdo, buscando na sessão “Critérios de avaliação”, os métodos avaliativos presentes na disciplina. A análise de conteúdo caracteriza-se como uma metodologia de pesquisa pertencente à teoria da comunicação, que tem como objeto de estudo a mensagem (BARDIN, 1977; *apud* FRANCO, 2007).

Questionários foram elaborados para que o ponto de vista dos discentes também seja considerado (anexo 1). A seleção desse público foi feita pelos espaços em que o questionário foi aplicado, ou seja, turmas de disciplinas finais do curso (Evolução Biológica, Estágio de Docência em Ciências e Estágio de Docência em Biologia), além do grupo de formandos de 2016/2. Obteve-se 50 estudantes participantes, abrangendo 28 licenciandos e 22 bacharelandos, ingressantes no curso entre 2008/2 e 2014/1. Um estudante ingressante no ano de 2004 teve suas respostas descartadas para esta pesquisa, a fim de evitar possíveis falsas comparações provenientes de um distanciamento temporal entre as experiências vividas nas disciplinas.

O questionário foi dividido em quatro partes. A primeira buscou saber qual a opinião dos alunos sobre avaliação, qual o seu objetivo e qual foi o critério avaliativo mais marcante em sua formação (questões 3 e 4). A segunda parte, buscou identificar quais as disciplinas tem maior e menor aprovação pelos alunos quanto os métodos avaliativos (questão 5), a partir da escala Likert que consiste de uma série de afirmações a respeito de um determinado objeto. Para cada afirmação há uma escala de cinco pontos, correspondendo nos extremos a “concordo totalmente” e “discordo totalmente” (NOGUEIRA, 2002).

Logo após, fez-se a partir dessas respostas, um índice em que o número de respostas era multiplicado pelo valor atribuído a cada uma das possibilidades de resposta, assim, o rosto “extremamente triste” recebia apenas 1 ponto, e era multiplicado pelo número de vezes que foi marcado, enquanto que o rosto “extremamente feliz” recebia 5 pontos, e os outros, valores intermediários. Desta forma, obteve-se uma espécie de *ranking* entre as disciplinas.

Opiniões, críticas e sugestões quanto aos critérios avaliativos mais comuns no curso de Biologia, foram colhidas na terceira parte (questões 6 a 11), também se utilizando a escala Likert. E por fim, buscou-se reunir sugestões dos estudantes para melhorar o processo de avaliação nas

disciplinas (questão 12). Estas respostas também foram analisadas pela técnica de análise de conteúdo.

Outro ponto de vista considerado é o dos docentes do curso de Ciências Biológicas, que são os responsáveis pela aplicação dos métodos avaliativos investigados. Estes sujeitos foram selecionados da seguinte forma: todos os professores de disciplinas obrigatórias do curso foram convidados via e-mail à participar da pesquisa (anexo 2), os que aceitaram, passaram por uma entrevista semi-estruturada (anexo 3), que foi gravada para posterior análise, através de técnica de análise de discurso. Minayo (2009) caracteriza a entrevista semi-estruturada como aquela que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão, sem se prender à indagação formulada.

Estas entrevistas foram realizadas com 18 professores, abrangendo 15 disciplinas obrigatórias, de 11 departamentos. Obteve-se, assim, 13:41:06h de áudio. Com a entrevista, buscou-se saber concepções gerais sobre a visão do docente quanto à avaliação (tópico 1), como é feita a avaliação em suas disciplinas atualmente (tópico 2), se algum outro critério de avaliação já fora adotado (tópico 3), se gostaria de usar outros critérios e os obstáculos para a sua implementação (tópico 4), qual o *feedback* dos alunos quanto às avaliações (tópico 5) e se repensa a sua prática avaliativa após a iminente mudança curricular do curso de biologia (tópico 6).

Para a realização deste estudo, a metodologia utilizada está inserida no campo da pesquisa qualitativa. Baseando-se em Bogdan e Biklen (1994) e Minayo (2009). Bogdan e Biklen (1994) sugerem que “à medida que vai lendo os dados, repetem-se ou destacam-se certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos. (...) Estas palavras, frases são categorias de codificação.” Estas categorias foram adotadas ao longo do trabalho.

Todos os participantes dos questionários e entrevistas assinaram o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (anexo 4 e 5) e tem seu anonimato garantido. Afim de manter esse sigilo, os professores serão identificados como Docente 1 até 18, e os alunos, serão referidos como estudantes e/ou alunos, sem distinção de gênero.

4. RESULTADOS

4.1. PANORAMA GERAL: O QUE MOSTRAM OS PLANOS DE ENSINO

A partir da análise dos Planos de Ensino, constatou-se que o critério avaliativo mais utilizado é a prova teórica escrita. Das 48 disciplinas obrigatórias do curso de Ciências Biológicas (Licenciatura e Bacharelado), 35 utilizam esse critério. Sendo que, no semestre analisado foram aplicadas 79 provas nas disciplinas obrigatórias. Em segundo lugar, aparecem os trabalhos individuais, geralmente tarefas escritas, que são feitas em casa, citadas em 18 disciplinas. A participação em aula, que inclui frequência, pontualidade, interação em aula e outros critérios adotados pelo docente, aparece como terceiro critério mais frequente na avaliação, e em seguida, os seminários e apresentações orais. O gráfico 1 mostra os critérios e sua frequência nas disciplinas obrigatórias.

Gráfico 1 – Número de disciplinas obrigatórias (total=45) em que cada um dos principais critérios avaliativos está presente.

A categoria “Outros” faz referência a uso de pôster, portfólio e testes pós-aula. “Questionários” refere-se ao que nos planos de ensino é chamado de “atividade autônoma”, “estudo dirigido” e “exercícios avaliativos”, realizados todos em horário extraclasse.

Em média, cada disciplina adota 2,8 critérios de avaliação, embora esse número flutue entre 1 e 5, como mostra o gráfico 2.

Gráfico 2 – Número de disciplinas obrigatórias (total=45) e o número de diferentes critérios avaliativos utilizados em cada uma.

Em relação aos métodos de avaliação aplicados, buscou-se alguns padrões considerando os departamentos, número de créditos das disciplinas e se são ofertadas no início ou final do curso.

Notou-se que dos 18 departamentos que oferecem disciplinas obrigatórias para o curso (tanto na ênfase em bacharelado quanto em licenciatura) apenas o Departamento de Estudos Básicos, não utiliza a prova teórica como critério de avaliação. Nove departamentos consideram participação e trabalhos em grupo para a avaliação nas disciplinas. Apresentação de seminários e trabalhos em grupo aparecem em oito departamentos.

A distribuição dos critérios avaliativos de acordo com o número de créditos da disciplina está relacionada na Tabela 1. Destaca-se que em disciplinas com mais créditos, as provas teóricas tendem a ser mais frequentes, já nas cadeiras com menor carga horária, trabalhos individuais, participação e trabalhos em grupo são mais frequentes.

Foram consideradas duas disciplinas de um crédito, 13 com dois créditos, seis com três créditos, 21 com quatro créditos, três com cinco créditos e uma com seis créditos. Para que uma comparação pudesse ser feita, considerou-se o percentual de disciplinas com cada um dos números de créditos que fazem uso de cada critério avaliativo.

Tabela 1 – Percentual de disciplinas, separadas de acordo com o número de créditos, que faz uso de cada um dos principais critérios avaliativos.

	1	2	3	4	5	6
Prova teórica	0%	69%	100%	76%	100%	100%
Trabalhos individuais	100%	69%	33%	14%	33%	0%
Participação	100%	46%	33%	24%	67%	0%
Seminários	50%	46%	17%	33%	0%	100%
Trabalhos em grupo	100%	54%	33%	14%	33%	0%
Prova prática	0%	23%	17%	24%	33%	0%
Relatórios de aula	0%	0%	0%	38%	33%	0%
Saída de campo	0%	8%	17%	20%	0%	0%
Questionários	0%	0%	0%	24%	33%	0%
Projeto de pesquisa	0%	15%	0%	5%	0%	0%
Outros	0%	8%	17%	5%	0%	0%

Outra possibilidade de encontrar algum padrão foi dividir as disciplinas entre as etapas iniciais e finais do curso. Foram consideradas 33 disciplinas de início de curso (até o quarto semestre) e 15 disciplinas de final de curso (após o quarto semestre).

Disciplinas de início e fim de curso basicamente não se diferenciaram muito quanto aos métodos avaliativos utilizados (Tabela 2). Foram consideradas 33 disciplinas de início de curso (até o quarto semestre) e 15 disciplinas de final de curso (após o quarto semestre).

Há uma leve tendência há ocorrerem mais seminários e mais relatórios de aula na parte final do curso, embora não muito significativa. E, como era esperado pelos dados dos planos de ensino, o que prevalece são sempre as provas teóricas, sendo a única ferramenta de avaliação utilizada em mais de metade das disciplinas de ambas as etapas do curso (início e final).

Tabela 2 – Percentual de disciplinas, separadas em início e final de curso, que fazem uso de cada um dos principais critérios avaliativos.

	Início de Curso	Final de curso
Prova teórica	76%	67%
Trabalhos individuais	36%	40%
Participação	33%	40%
Seminários	27%	47%
Trabalhos em grupo	33%	27%
Prova prática	21%	13%
Relatórios de aula	15%	27%
Saída de campo	9%	7%
Questionários	9%	7%
Projeto de pesquisa	6%	7%
Outros	9%	7%

4.2. CRITÉRIOS AVALIATIVOS: PONTO DE VISTA DOS DOCENTES E DOS ESTUDANTES

4.2.1. O objetivo da avaliação para professores e alunos

4.2.1.1. Dados dos questionários com alunos

A questão “Na sua opinião, qual deve ser o principal objetivo de uma avaliação em uma disciplina num curso de graduação?” teve suas respostas agrupadas em categorias, sendo que cada resposta poderia se encaixar em uma ou mais dessas categorias. Assim, obteve-se 21 respostas que afirmam que a avaliação tem como objetivo averiguar se o conteúdo como um todo, da disciplina que o aluno consegue expressar. Nove citaram a avaliação como modo de ver se o aluno conseguiu compreender o essencial da disciplina. Também obteve-se como resposta que a avaliação deveria

servir para notar quais as partes de maior dificuldade do aluno (sete respostas). A questão de avaliar habilidades e competências foi lembrada seis vezes e preparação para o mercado de trabalho, quatro vezes. Utilizar a avaliação como modo do próprio professor rever suas práticas docentes, foi citado em apenas três respostas. Onze respostas se enquadraram na categoria “outros”. A seguir, alguns trechos das respostas dos alunos:

Categoria “avaliar conhecimento sobre o conteúdo”:

Averiguar o grau de compreensão dos alunos sobre os assuntos abordados em aula.

Verificar se o aluno fixou o conteúdo visto em aula.

Ver o quanto do conteúdo foi absorvido e se os objetivos do professor (quanto à transmissão de conhecimento) foram atingidos.

Categoria “avaliar somente o essencial”:

Avaliar se o aluno compreendeu o conteúdo básico da disciplina e se está apto para avançar no curso e se formar com aquele conhecimento

Entender qual a mensagem que o aluno leva da aula e se o essencial sobre o assunto da aula foi compreendido.

Constatar se o aluno compreendeu o básico do conteúdo trabalhado até o momento.

Categoria “perceber dificuldades dos alunos”:

(...) levar o aluno a perceber as lacunas de seu conhecimento.

As avaliações podem ter valor de diagnosticar “brancos” na aprendizagem.

Categoria “avaliar habilidades e/ou competências”:

Avaliar a capacidade de utilização e interpretação dos conteúdos vistos em aula.

Deve ser o entendimento sobre a mudança ocorrida na experiência desse aluno, tanto a nível de conhecimentos técnicos, quanto a nível de competências e habilidades que se espera de um estudante de graduação.

Categoria “preparação para o mercado de trabalho”:

Saber se aquele futuro profissional está teoricamente apto a exercer a profissão

Verificar se a/o estudante está apta/o para trabalhar a matéria quanto professor/a, apresentando diferentes formas de métodos em aula.

Categoria “professor rever sua prática docente”:

Avaliar o aprendizado do aluno relacionado ao conteúdo e também, de certa forma, avalia o professor e que forma ele vem elaborando o assunto

Auxiliar o aluno a identificar sua própria aprendizagem significativa e o professor a melhorar seus métodos para proporcionar tal aprendizagem

O que chama atenção nesse sentido, é que apareceram várias respostas (mais precisamente 17) que falam que a prova deve cobrar entendimento/compreensão por parte do aluno, e não memorização do conteúdo.

Avaliar o quanto o aluno aprendeu (e não simplesmente decorou) o conteúdo da disciplina.

Avaliar o entendimento geral do aluno quanto à lógica do assunto, e menos quanto a conceitos decorados.

4.2.1.2. Dados das entrevistas com professores

Entre os 18 docentes entrevistados, metade possui formação como licenciado e metade como bacharel, em Ciências Biológicas, áreas da educação ou outras. O tempo de docência entre os foi bem amplo, havendo professores que lecionam a 39 anos e outros que estavam tendo seu primeiro ano nesta função. O mesmo vale para o período em que o professor atua na disciplina obrigatória do curso de Ciências Biológicas, variando entre 39 anos (mesmo a disciplina tendo se alterando ao longo desse tempo) e o primeiro semestre naquela disciplina.

É importante salientar que vários dos professores entrevistados citaram a avaliação como uma das partes mais complexas da função como docente, e afirmam também que não se sentem bem tendo que realizá-la:

Acho esse tema polêmico, eu faço avaliação. Mas sonho com o dia em que não precisemos mais fazer isso, ao menos não ao longo de todo o curso. (Docente 7)

Sinceramente, não me agrada muito avaliação, é a parte que eu menos gosto de toda a função de professor, (...) pela situação de você avaliar a pessoa. Resumindo, é um mal necessário. (Docente 8)

Separando as respostas dos professores nas mesmas categorias em que foram enquadradas as respostas dos alunos, temos igualmente, uma maioria, seis dos 18 professores entrevistados, que se refere à avaliação como forma de “avaliar o conhecimento sobre o conteúdo”.

Acho que a primeira coisa é a questão técnica. (Docente 11)

E também, seis professores citam a avaliação como forma de “rever sua prática docente”.

Serve pra dar um norte, de como o processo está se dando, não só em relação ao aluno, mas também em relação ao que eu to produzindo junto com o aluno em sala de aula. (Docente 6)

É um termômetro, e eu uso isso, pra eu melhor... se os alunos não estão sabendo responder as questões da prova, tem algo errado, não só com eles, mas comigo também. (Docente 8)

Dois professores referem-se à avaliação como uma forma de verificar se o aluno conseguiu entender o essencial da disciplina, encaixando-se na categoria “avaliar somente o essencial”.

(...)ter uma avaliação do que o aluno sabe do básico daquela disciplina. Pra ter uma base, pelo menos. (Docente 14)

Dois docentes mostraram que se preocupam em, através da avaliação, verificar quais profissionais estão sendo formados e o quanto estes estão preparados para o mercado de trabalho.

Eu penso sempre que a gente tem que preparar o aluno, não só pra uma determinada função, pra um trabalho, mas uma formação mais completa pra vida profissional. Então eu acho que a avaliação requer que tu pense nesses objetivos, o que tu espera preparando teu aluno pra essa vida profissional e como tu acha que cada turma, e cada aluno de forma mais individual se desempenhou em relação a esses teus objetivos. (Docente 5)

Questões de consideração quanto á habilidades e/ ou competências e da avaliação servir como um modo de o aluno perceber as lacunas em sua aprendizagem, só foram lembradas por um professor cada uma, tendo estes sua fala destacada abaixo:

Vejo a avaliação como um processo bem mais global, teria que pegar habilidades diferentes do sujeito. (Docente 18)

A avaliação devia servir para várias coisas, até mesmo para o aluno perceber o quanto ele conseguiu ganhar do conteúdo (...). (Docente 17)

Outras respostas, que não se enquadram nas categorias pré-definidas também surgiram. Algo que pode ser chamado de uma nova categoria para as funções da avaliação surgiu nas respostas de dois professores, que citaram que trata-se de uma questão burocrática, de um sistema que a universidade como instituição cobra que se faça:

Eu acho que é um sistema, que a gente se adapta, pra aprovar os alunos nas disciplinas; na verdade, deveria ser um processo avaliativo do aprendizado, mas hoje creio que cumpre uma função mais burocrática que avaliativa mesmo. (Docente 3)

De forma geral, os professores se mostram bastante preocupados e com bastante dúvidas com relação ao assunto, se referindo á temática como “um baita ponto de interrogação” (Docente 7) ou como “uma das coisas mais difíceis na prática diária do professor” (Docente 17).

Enxergam também a avaliação como algo que deveria ser continuado e não a tomada de juízo por critérios e momentos muito específicos. A relação de poder, em especial do professor sobre o aluno também foi lembrada.

Avaliar pra mim sempre é muito difícil, porque para mim tem que dar conta de um processo e não de um produto pontual. (Docente 6)

É uma tentação usar a avaliação como instrumento de força, de coação. Mas é um erro. (Docente 17)

4.2.2. Métodos marcantes na formação dos estudantes

Sobre a pergunta “Quais são os métodos avaliativos que foram mais marcantes na sua formação no curso de Ciências Biológicas – UFRGS? Por quê?”, o primeiro item interessante a ser analisado é que 22, correspondente a 45% dos estudantes citaram métodos avaliativos que os marcaram positivamente, enquanto apenas cinco falaram sobre métodos negativos, três falaram sobre ambos e 17 não especificaram se citaram aquele método por características boas ou ruins.

O critério citado pelo maior número de estudantes foram as provas teóricas. Dos 27 alunos que se referiram a esse método, dez não especificaram se tem boas ou más lembranças desse método, e/ou justificaram com outros motivos como:

Provas, porque quase todo o curso se resume a isso.

Provas (...), pelo número de vezes que ocorreram, mas não pela profundidade do que avaliam.

Prova porque esteve sempre presente.

Outros seis estudantes disseram que foram negativamente marcados pelas provas teóricas, com frases como:

(O que mais me marcou foram) as provas, porque destruíram o meu psicológico.

As provas com assuntos que necessitavam ser decorados, mesmo sabendo que eles estão em livros/sites de fácil acesso.

Já outros onze, dizem que as avaliações mais marcantes foram provas teóricas, referindo-se positivamente à elas. Essas respostas puderam ser subdivididas em duas categorias: oito alunos que responderam gostar de provas dissertativas, em que pudessem dissertar sobre o assunto, sendo que destes, metade fez menção à determinada disciplina específica, como nos mostram as falas dos estudantes a seguir:

Provas dissertativas abrangentes (...) e relacionando o conteúdo a artigos (...), como bons exemplos e provas objetivas ruins, como mau exemplo.

Uma prova sobre um artigo relacionado com os slides dados em aula. Foi diferente e uma boa avaliação.

A outra subcategoria é formada por três alunos que falaram sobre a possibilidade de fazer provas via internet:

Provas pelo Moodle, pois auxilia na pesquisa o que é positivo.

Avaliação escrita feita em casa (...), pois propôs um método alternativo, nunca utilizado antes e que oferece ao aluno estudar com tranquilidade/em casa.

O segundo critério mais lembrado, na maioria das vezes positivamente, foram os seminários, tendo sido citado por onze estudantes. Os seminários, segundo as respostas, foram marcantes por serem frequentes e também por desenvolverem outras habilidades:

Seminários (...) porque permitem uma maior autonomia do aluno em relação a determinados conteúdos.

Seminário, pois avalia a capacidade de transmitir um conhecimento e na minha opinião essa é a melhor forma de avaliar se o conhecimento foi adquirido ou não.

Seminários pois geram uma discussão.

Outras respostas englobaram provas práticas (citadas por cinco estudantes), trabalhos em grupo e individuais (quatro estudantes), avaliações que envolviam discussão (quatro estudantes) e preparação de material didático ou simulações de aulas (também quatro estudantes) e ainda dois que dizem ter sido marcantes as cadeiras com diversas formas de avaliação. Outras respostas que não se encaixam nesses critérios, foram dadas por nove estudantes.

As provas práticas, pois elas exigiam mais.

Trabalhos porque permitem uma maior autonomia do aluno em relação a determinados conteúdos.

Criar uma “aula”/dinâmica/jogo sobre algum assunto que havíamos aprendido durante o semestre. Pois sinto que o aprendizado aconteceu ao

longo de todo semestre e foi possível perceber o quanto todos os alunos haviam aprendido.

4.2.3. As avaliações nas disciplinas obrigatórias sob ponto de vista dos alunos

A questão 5 do questionário aplicado aos alunos trazia uma tabela com as disciplinas obrigatórias do curso de Ciências Biológicas e colunas para que o estudante expressasse como se sentiu com relação à avaliação naquela disciplina. A ideia desta análise não é, de modo algum, considerar uma disciplina ou mesmo professor melhor do que outro, mas sim, tentar ver o que, pelo ponto de vista dos estudantes, tem sido mais efetivo na avaliação.

A ordenação obtida com essas respostas mostra quais são as disciplinas com maior e com menor aprovação dos métodos de avaliação utilizados, na opinião dos alunos. Então, buscou-se o que cada uma delas apresenta como critério avaliativo. As cinco disciplinas melhor avaliadas tem como métodos avaliativos os demonstrados na tabela 3 que segue.

Tabela 3 – Disciplinas ditas pelos alunos como as que possuem a melhor avaliação ao longo do curso e relação de critérios avaliativos utilizados.

Disciplina	Método avaliativo						
	Prova teórica	Seminário	Participação	Trabalho individual	Trabalhos em grupo	Questionários	Saída de campo
1 ^a		X	X	X	X	X	
2 ^a			X	X	X		
3 ^a	X						
4 ^a	X	X	X				X
5 ^a		X	X		X		X

Observa-se que não há um critério compartilhado entre todas as cinco disciplinas consideradas pelos estudantes como as que avaliam melhor o seu conhecimento. Porém, há algumas tendências, como o uso da participação, seminários, e trabalhos em grupo. É importante enfatizar que essas foram as disciplinas consideradas como as que melhor avaliam e isso, não necessariamente signifique que estes são os melhores métodos avaliativos, mas sim que há uma aceitação de como eles são utilizados nestes casos.

O mesmo foi feito com as disciplinas com pior desempenho a partir da opinião dos alunos. Assim, tem-se a tabela 4 mostrando quais os critérios usados por essas disciplinas.

Tabela 4 – Disciplinas ditas pelos alunos como as que possuem a pior avaliação ao longo do curso e relação de critérios avaliativos usados.

Disciplinas	Métodos avaliativos		
	Prova teórica	Prova prática	Trabalho individual
44 ^a	X	X	
45 ^o	X		X
46 ^a	X		
47 ^a	X		X
48 ^a	X		

Contudo, neste caso é possível encontrar um padrão, já que todas as cinco disciplinas usam a prova teórica como um critério avaliativo. Outro fato marcante é que estas disciplinas usam consideravelmente uma variedade menor de critérios avaliativos do que as cinco disciplinas que são consideradas melhores pelos alunos.

Também foi possível verificar que as disciplinas que apresentam uma distribuição uniforme das opiniões (ou seja, há alguns alunos que consideram os critérios avaliativos muito bons e outros, muito ruins) são as que são ministradas por mais de um professor, como é o caso de várias

disciplinas da Faculdade de Educação e algumas que recentemente modificaram sua forma de avaliação, sendo que alguns alunos ouvidos foram avaliados pelo critério antigo e outros pelo critério mais recente. Isso abre margem para destacar que caso algumas disciplinas de início de curso tenham modificado sua avaliação muito recentemente, possivelmente isso não foi computado nesses dados pois foram ouvidos alunos de final de curso.

4.2.4. Provas teóricas

4.2.4.1. Dados dos questionários com alunos

A pergunta feita a respeito de provas teóricas no questionário dos alunos foi: “As afirmações abaixo são sobre **provas teóricas**: Marque uma opção de 1 a 5, sendo 1= discordo totalmente e 5 = concordo totalmente.” A seguir está a tabela 5, com as afirmações e a frequência de respostas para cada uma:

Tabela 5 – Afirmativas apresentadas aos alunos, referentes à provas teóricas, com uso de escala Likert, e frequência de respostas para cada alternativa.

	1	2	3	4	5
Foram muito frequentes na minha formação.	1	0	2	2	45
Acredito que seja uma boa forma de avaliar a aprendizagem.	6	14	26	4	0
É a forma de avaliação que mais me agrada.	20	15	12	3	0
Considero provas objetivas melhores que as descritivas.	12	12	17	7	2
Considero provas com consulta melhores do que sem consulta.	5	9	16	11	9
A forma de estudar para provas que adoto é ler várias vezes o conteúdo que será cobrado.	5	11	9	16	9
Acredito que as provas que fiz durante a graduação foram bem elaboradas.	11	24	15	0	0
Usaria esse método avaliativo se fosse professor(a) em curso superior.	15	13	12	8	2

Observa-se que 90% dos estudantes concordam totalmente que a prova teórica foi frequente ao longo de sua formação. E há apenas um estudante que discorda totalmente dessa afirmação (a partir de respostas expressas de maneira dissertativa logo em seguida, descartou-se a hipótese de engano no momento de marcar a resposta). Nenhum dos estudantes entrevistados acredita que seja uma boa forma de avaliar a aprendizagem. Do mesmo modo, nenhum diz que trata-se do critério avaliativo de sua preferência. E ainda, em geral, acreditam que as provas teóricas que realizaram durante sua formação não foram bem elaboradas. Coerentemente, observa-se uma tendência destes alunos afirmarem que não usariam provas teóricas como método avaliativo se fossem professores do Ensino Superior. Há uma inclinação dos alunos em preferir provas dissertativas (com questões abertas) do que com questões objetivas (fechadas). Não foi possível enxergar um padrão a respeito de preferência de provas com ou sem consulta. Em relação a estudar relendo várias vezes o material, uma boa parte assumiu que utiliza essa estratégia, embora não haja uma clara tendência.

Em seguida, um espaço foi destinado para que os alunos fizessem mais considerações sobre esse tipo de avaliação, os resultados que obtidos foram, sua maioria, negativos quanto ao método:

Prova não avalia e aula não garante aprendizado. É bem mais complexo que isso.

De maneira geral há uma grande carga de conteúdos para ser absorvida e o aprendizado de fato é pouco – muito é esquecido, apesar de se ter estudado.

Explora apenas uma das capacidades de aprendizagem e não mede conhecimento.

Um dos pontos que se sobressai é a questão de memorização dos conteúdos para estas provas práticas, sem uma real compreensão. Treze alunos falaram sobre “memorizar”, “decorar” e “decoreba”:

Provas teóricas nas quais se cobra entendimento do assunto, compreensão de um processo são bem-vindas, decoreba não!

Muitas vezes as provas teóricas parecem avaliar não o entendimento do aluno sobre o conteúdo, mas sim a capacidade de memorizar as informações.

A maioria das provas que fiz cobravam apenas a minha capacidade de decorar conteúdo.

Alguns até que não consideram a prova teórica totalmente negativa, porém fazem ressalvas ao seu uso. Já outros, dizem que não há problema em utilizar esse método avaliativo, mas que é importante que não seja o único. Veja os trechos:

Eu gosto de questões em que podemos elaborar a resposta, pensar, relacionar o conteúdo, e que são amplas; onde não tenha uma resposta pronta e certa.

Às vezes são necessárias; podem ser úteis se bem preparadas.

Acho que dependendo da disciplina se aplicam bem, mas prefiro que os métodos avaliativos sejam mais diversos.

Eu concordo com a sua aplicação, porém não deveria ser o único instrumento a ser utilizado na avaliação.

Houve ainda a resposta a seguir, que provavelmente é compartilhada por vários colegas e foi uma das minhas indagações para iniciar este trabalho:

Não acredito que provas teóricas sejam a melhores formas de avaliação, no entanto não sei qual seria melhor.

4.2.4.2. Dados das entrevistas com professores

De uma forma geral, duas ideias principais sobre provas teóricas surgiram durante as entrevistas de professores: que a prova não é um bom método avaliativo, mas que é o que se está acostumado e acaba sendo usada por ser um método mais fácil.

A prova teórica é a que traz menos retorno sobre o aprendizado do aluno. Mas a gente faz porque é uma forma mais prática de fazer uma avaliação geral (Docente 3).

A prova como ela é hoje não mede o conhecimento do aluno. Porque cada pessoa tem uma forma de aprender. (...) Não existe método milagroso pra avaliar, então a gente faz o mais fácil, que é a prova escrita. (Docente 14)

Outro ponto de vista surgido é o da dificuldade de avaliar em turmas grandes. Professores dizem ser muito difícil fazer uma avaliação não baseada em provas teóricas, já que o acompanhamento do aluno de outras formas não seria muito individualizado e bem mais difícil de se fazer.

Quando se fala nas disciplinas obrigatórias, que são turmas grandes, em geral a gente acaba caindo na tradicional prova teórica que... sei lá... às vezes eu mesmo me questiono com relação a isso, se é a forma mais efetiva.(Docente 4)

Há docentes com opiniões bastante opostas sobre o assunto, como pode ser percebido na transcrição de suas falas, abaixo:

Eu nunca usei prova, tenho uma restrição tremenda... porque vejo que prova é usada como sinônimo de avaliação, e é muito pontual, que vai pegar o sujeito num momento específico (...) Prova pra mim vale pra um concurso com 10 mil candidatos.(...) É uma situação muito tensa. (Docente 18)

Faço um certo terrorismo pra instigar uma preocupação. Um pequeno nível de adrenalina, de estresse sempre é bom pra fazer uma avaliação porque, pode ser didático, pode não ser didático, mas na vida real (...)vai ser exatamente isso (Docente 15)

Não há um consenso entre questões abertas e fechadas (chamadas de dissertativas e objetivas). Mas em sua maioria, professores preferem questões abertas, justificando que estas consideram mais a compreensão do aluno sobre o conteúdo. Contudo, um problema foi ressaltado por quatro professores: os alunos não sabem se expressar de forma escrita, falta vocabulário e muitas vezes as frases formadas são incompreensíveis.

Acho importante, a habilidade de raciocinar e por no papel, até pra vida profissional. (...) É um treino importante. E o aluno pode me mostrar mais o que ele sabe. (Docente 8)

A respeito de provas objetivas, a maior parte dos professores que falou sobre diz ser mais frequente devido ao tamanho das turmas e ao pouco tempo para correção, contudo, um docente afirma não ter mais uma visão tão negativa a respeito.

Acho que o pior jeito que a gente tem de avaliar hoje é prova objetiva e a gente acaba sempre caindo nela por questão de tempo de correção. Pode ser só uma desculpa, mas é fato. (Docente 5)

Eu odeio provas, questões muito objetivas. Eu faço em último caso, que é quando a turma é muito grande. (Docente 10)

Eu tinha preconceito com questões objetivas, e eu mudei um pouco a minha opinião com o passar do tempo, porque eu comecei a me dar conta que a questão objetiva não é melhor nem pior que a dissertativa, ela é diferente, ela avalia um outro tipo de coisas. E se a questão objetiva for bem elaborada, ela nos permite ver se o aluno compreendeu aquele conceito ou não. (Docente 16)

Outro modo de elaboração de prova teórica que foi abordado com alguns professores foi a prova com consulta. Professores de duas disciplinas, um que ainda utiliza e outro que abriu mão deste tipo de prova tem opiniões diferentes, e de certa forma opostas, sobre o assunto.

Uso prova com consulta (a uma folha A4) pois um professor me falou sobre isso como uma forma de abordagem do processo ensino e aprendizagem. A minha ideia é que ao permitir o aluno de usar essa “cola” ele se obriga a estudar e, a sintetizar as informações na folha A4. (Docente 9).

A prova com consulta acaba estimulando o aluno a colocar aquele material numa prioridade menor pra estudar em casa. (Docente 10).

Para finalizar, é importante ressaltar que vários professores dizem pensar sobre o processo de avaliação frequentemente, que sentem dificuldade de abrir mão da prova teórica, mas “isso é algo que eu acho que ainda tenho que trabalhar comigo” (docente 4). Destaco deste modo, a fala seguinte de um docente:

Acho importante pra quem pensa avaliação, que seja um pensamento que se reatualiza(...) (Docente 6).

4.2.5. Provas práticas

4.2.5.1. Dados dos questionários com alunos

A pergunta do questionário aplicado aos alunos foi: “As afirmações abaixo são sobre **provas práticas**: Marque uma opção de 1 a 5, sendo 1= discordo totalmente e 5 = concordo totalmente” A tabela 6, mostra as afirmações e a frequência de respostas para cada uma.

Tabela 6 – Afirmativas apresentadas aos alunos, referentes à provas práticas, com uso de escala Likert, e frequência de respostas para cada alternativa.

	1	2	3	4	5
Foram muito frequentes na minha formação.	2	16	17	11	4
Acredito que seja uma boa forma de avaliar a aprendizagem.	2	4	13	19	12
É a forma de avaliação que mais me agrada.	6	11	15	14	4
Considero provas práticas melhores que as teóricas.	1	5	15	17	12
Considero provas com uso de equipamentos melhores que as questões práticas escritas em papel	3	2	19	12	14
Acredito que as provas práticas que fiz durante a graduação foram bem elaboradas.	3	8	20	15	4
Usaria esse método avaliativo se fosse professor(a) em curso superior.	4	3	8	20	15

A maior parte dos alunos considerou que as provas práticas foram presentes, mas não com tanta frequência. Em geral, acreditam que é uma boa forma de avaliação. Há uma tendência dos alunos preferirem provas práticas à teóricas, dando preferência às que fazem uso de equipamentos, e não apenas escritas no papel. Sobre as avaliações deste tipo que fizeram durante a graduação, acreditam ser razoavelmente bem elaboradas. A maioria utilizaria esse método em suas aulas para o ensino superior.

Alguns trechos destacados das respostas dos estudantes encontram-se abaixo, é possível observar dois pontos de vista contrastantes. O primeiro é favorável a esse tipo de avaliação, considerando-o adequado para a graduação:

Provas práticas auxiliam mais na construção de conhecimento.

Eu gosto de provas práticas, pra mim faz mais sentido colocar em prática o que vimos em aula.

Acho um bom método avaliativo, pois pode, o que não necessariamente acontece, avaliar outros saberes, como manuseio de equipamentos, etc, dando lugar a outros tipos de aprendizagens

.

Enquanto o outro ponto de vista, semelhante ao que ocorre com provas teóricas, questiona o objetivo real da avaliação através de provas práticas.

Alguns continuam a cobrar a capacidade de decorar nomes.

As provas práticas são mais um momento de gravar/decorar lâminas que são vistas nas aulas práticas. Não faz sentido pra mim.

4.2.5.2. Dados das entrevistas com professores

Poucos dos docentes entrevistados fazem uso de prova prática. Porém usam relatórios de aulas práticas ou então, gostariam de utilizar esse método avaliativo (ambos os casos serão abordados mais adiante, em seus respectivos tópicos).

Um dos docentes que realiza provas práticas em sua disciplina, explica que é uma avaliação independente das aulas e provas teóricas, e pretende com isso abordar apenas o conteúdo essencial e o mais importante que foi realizado nas aulas práticas.

O docente 4 afirma que inclui “na prova (teórica) questões relacionadas à prática, desenhos...” tentando assim abordar e valorizar também estes assuntos. O motivo para não realizar uma avaliação prática, segundo o docente é a falta de tempo.

4.2.6. Seminários

4.2.6.1. Dados dos questionários com alunos

A pergunta feita sobre seminários foi: “As questões abaixo são sobre **apresentação de seminários**. Marque uma opção de 1 a 5, sendo 1= discordo totalmente e 5 = concordo totalmente”. As respostas estão representadas na tabela 7, a seguir.

Tabela 7 – Afirmativas apresentadas aos alunos , referentes à apresentação de seminários, com uso de escala Likert e frequência de respostas para cada alternativa.

	1	2	3	4	5
Foram muito frequentes na minha formação.	1	7	11	22	9
Acredito que seja uma boa forma de avaliar a aprendizagem.	0	2	18	13	17
É a forma de avaliação que mais me agrada.	4	14	12	11	9
Considero apresentação de artigos publicados em revistas científicas uma parte importante da minha formação.	4	8	11	14	13
Considero mais adequado apresentar trabalhos de minha autoria do que trabalhos publicados de outros autores	3	8	15	12	12
Acredito que o modo de avaliação subjetivo que acompanha a apresentação de um seminário não seja adequado para o meio acadêmico.	21	14	11	3	1
Acredito que a exposição oral perante um grupo de pessoas é um aspecto importante que deve ser trabalhado durante a graduação.	0	2	5	15	28
Usaria esse método avaliativo se fosse professor(a) em curso superior.	0	2	6	12	30

Os alunos tendem a considerar seminários uma forma mediana a boa de avaliação. E acreditam que estes foram razoavelmente frequentes em sua formação. A maioria julga ser importante apresentar seminários com artigos publicados na área, embora prefira apresentar trabalhos e projetos de autoria própria. Acreditam que, mesmo esta avaliação sendo subjetiva, ela se enquadra nos moldes acadêmicos. Os números que mais se destacam são que a exposição oral

perante pessoas é considerada importante pela ampla maioria dos estudantes e, que seria um método utilizado por boa parte, o equivalente a 84% dos participantes se fossem professores no ensino superior.

As opiniões escritas, no caso deste método avaliativo, também foram diferenciados entre si. Os pontos positivos referem-se principalmente ao desenvolvimento de outras habilidades, como mostram os trechos:

Mais importante do que ir para a frente de uma sala falar, é o momento de troca pós-seminário. É enriquecedor.

Sou pessoalmente muito favorável ao uso de seminários, pois desenvolvem diferentes capacidades.

De longe o melhor método!

Sou pessoalmente muito favorável ao uso de seminários, pois desenvolvem diferentes capacidades.

Por outro lado, também foram apontados os aspectos negativos, que tratam em sua maior parte, sobre a dificuldade de algumas pessoas em se expressar na forma oral.

Por minha experiência pessoal, e de colegas, por nervosismo em apresentações, acho muito fácil aparentar saber menos do que sei (...). Método de avaliação bom somente para algumas pessoas.

Detesto, principalmente quando é de artigos científicos. Considero importante a exposição oral, mas não na forma de seminário.

4.2.6.2. Dados das entrevistas com professores

A ideia de que a avaliação de seminários é subjetiva e que leva em conta diversos fatores é compartilhada entre os docentes entrevistados. Alguns relatam considerar especialmente a dedicação e o esforço do aluno para a elaboração e a execução da apresentação. Há também uma preocupação de não exigir demais, em especial dos alunos dos semestres iniciais, levando em consideração que a área do assunto da apresentação muitas vezes não é a área de interesse do aluno e também, não tentar comparar com apresentações em eventos, mas considerar que aquilo se trata de um trabalho para uma disciplina de graduação.

Dá pra perceber nitidamente quando o aluno está preparado e quando ele se esforçou pra fazer aquele seminário e o aluno não fez nada disso... Muito embora a personalidade de cada um vai influenciar muito fortemente nisso. (Docente 15)

Procuro avaliar em cima do que a turma produziu, e não por um ideal meu de perfeição. (Docente 8)

O que parece pesar bastante na opinião dos professores, é a questão de alunos que não se sentem a vontade em falar em público. Assim, ao menos dois citaram que não gostam de dar muito peso à nota advinda de seminários:

Um seminário tem muitos outros critérios, desde a postura e tal... é por isso que eu não gosto de usar uma única forma de avaliação (Docente 6)

Seminário não pode ser a forma principal de avaliação, tem que ser acessória. (Docente 16)

Já para outros, a avaliação desses outros aspectos que surgem durante uma apresentação oral é importante. E veem na apresentação uma forma de se aproximar do estudante.

Eu acho que o aluno poder apresentar oralmente e falar, sem necessariamente escrever e com um espaço disponível só pra ele, te permite ver qual a autonomia, independência intelectual dele. E isso também permite um momento em que a gente tem uma intimidade mais direta com o aluno; durante ou depois do seminário conversa diretamente com ele (Docente 5).

4.2.7. Participação em aula

4.2.7.1. Dados dos questionários com alunos

A pergunta presente no questionário dos alunos foi “Sobre considerar **participação** um critério de avaliação: Marque uma opção de 1 a 5, sendo 1= discordo totalmente e 5 = concordo totalmente.” As respostas e suas frequências estão na tabela 8, abaixo.

Tabela 8 – Afirmativas apresentadas aos alunos, referentes à participação em aula, com uso de escala Likert, e frequência de respostas.

	1	2	3	4	5
Foi muito frequente na minha formação.	12	16	12	7	3
Acredito que seja uma boa forma de avaliação.	9	5	14	11	11
É a forma de avaliação que mais me agrada.	18	7	15	9	1
Acredito que a frequência e pontualidade nas aulas não deveriam ser consideradas na avaliação.	12	9	14	8	7
Considerar os relatórios feitos em aula é uma boa maneira de acompanhar a aprendizagem do aluno.	1	5	8	19	17
Acredito que é importante participar de discussões propostas em aula.	0	2	4	19	25
Em geral, me sinto bem para expressar minhas opiniões em discussões em sala de aula.	11	6	18	7	8
Usaria esse método avaliativo se fosse professor(a) em curso superior.	4	7	13	9	17

É possível notar que a maioria dos estudantes afirma que este método não foi muito frequente. Não há consenso sobre esta ser uma boa forma de avaliar ou não. A maior parte dos estudantes diz que esta não é a forma avaliativa que mais lhe agrada, ao mesmo tempo que afirma que utilizaria esse método se fosse professor. Consideram relatórios uma boa forma de avaliar e julgam que participar das discussões propostas é importante, mas nem todos se sentem a vontade para expor suas ideias. Uma parte significativa acredita que a frequência e a pontualidade nas aulas deveriam ser consideradas no processo avaliativo, embora vários trechos escritos em seguida sejam contrários a essa ideia, como o que segue:

A graduação me fez ser autodidata, pois a maioria dos professores não tem didática nenhuma. Então me acostumei a aprender sozinha, prefiro faltar a aula e estudar em casa à vir para a aula e não aprender nada.

Muitos alunos destacaram que é uma maneira interessante de avaliação, mas que muitas vezes não é usada de forma adequada:

Vários alunos participam menos por outros motivos que não falta de opinião e conhecimento.

Tem pessoas que são mais tímidas e tem mais dificuldades em falar e obrigar isso não é legal.

4.2.7.2. Dados das entrevistas com professores

São considerados integrantes da avaliação por participação nesta entrevista com professores, a pontualidade e frequência nas aulas (que foram os critérios usados nos planos de ensino), além da participação em discussões e relatórios feitos em aula prática.

Professores afirmam que é muito difícil avaliar a participação em aula, uma vez que há muitos alunos não se expressam, mas principalmente porque os alunos não tem o hábito de falar em aula.

Nas discussões em grande grupo, é sempre uma minoria que se expressa, não é todo mundo. (Docente 5)

É difícil avaliar a participação de um aluno que não fala em aula, mas também tem que respeitar esse lado do aluno. (Docente 2)

Não sendo obrigatório, as pessoas não participam. E forçar a fazer algo que não querem, vão fazer mal feito. (Docente 17)

Não se falou muito do uso de relatórios em aula prática como forma avaliativa e sim como um instrumento de aprendizagem. Embora estes tenham sido citados no tópico sobre os métodos deixaram de ser utilizados pelos professores ao longo do tempo.

Um docente deu especial ênfase ao uso dos relatórios como forma de avaliação, segue o seu relato:

Acho muito importante a avaliação dos relatórios de aula prática porque é o momento que o aluno se encontra com o objeto de estudo, e as aulas de campo que são as duas atividades que podem ser as mais importantes para o aprendizado do aluno e a sua avaliação também. (Docente 3)

4.2.8. Trabalhos individuais e em grupo

4.2.8.1. Dados dos questionários com alunos

Os alunos também foram questionados quanto aos trabalhos em grupo e individuais como forma de serem avaliados. A tabela 9 abaixo mostra numericamente as opiniões.

Tabela 9 - Afirmativas apresentadas aos alunos, referentes a trabalhos em grupo, com uso de escala Likert, e frequência de respostas para cada alternativa.

	1	2	3	4	5
Foram muito frequentes na minha formação.	0	7	10	14	19
Acredito que seja uma boa forma de avaliação.	1	2	12	21	14
É a forma de avaliação que mais me agrada.	2	8	20	16	4
Prefiro fazer trabalhos individuais do que em grupo.	7	8	11	11	13
Acredito que sei trabalhar em grupo quando necessário.	1	2	5	21	21
Trabalhos escritos (resumos, resenhas) que fiz ao longo da graduação ajudaram a aumentar o meu conhecimento.	1	3	5	17	24
Usaria esses métodos avaliativos se fosse professor(a) em curso superior.	0	2	9	17	22

Trabalhos são ditos frequentes na formação dos estudantes entrevistados, que no geral, acreditam que seja uma boa forma de avaliação, embora não seja preferida de muitos. A maioria afirma preferir trabalhos individuais, mesmo considerando que sabe trabalhar em grupo quando necessário. Cerca de 80% dos entrevistados diz que os trabalhos que realizou durante a graduação auxiliaram a aumentar seu conhecimento e que utilizariam essa forma de avaliação se estivessem no lugar do professor.

Algo citado como um problema frequente entre os alunos quanto à trabalhos em grupo é que muitas vezes alguns poucos fazem a tarefa, enquanto outros recebem a nota sem terem participado.

Trabalhos em grupo sempre sobrecarregam uma ou duas pessoas do grupo. Acredito que não seja a melhor forma de avaliação pois não permite verificar o esforço individual do aluno perante o grupo.

Os próprios alunos sugerem uma solução para esse problema: formar grupos menores (com poucos integrantes) e permitir que a turma defina os grupos e não que estes sejam impostos pelo professor. Há também quem diga que a opção de não formar grupos e realizar a atividade individualmente deveria ser respeitada.

Há ainda, vários estudantes que entendem que trabalhos em grupo são essenciais para sua formação e para a preparação para o mercado de trabalho.

São ótimos para desenvolver ética e cooperação científica e representam normalmente a forma mais real de avaliação e trabalho na academia.

Mas fica um alerta:

Nunca se aprende como trabalhar em grupo e não temos tempo para fazê-lo em aula.

4.2.8.2. Dados das entrevistas com professores

Nota-se que a preocupação principal quanto a trabalhos em grupo é compartilhada pelos professores: nem todos os integrantes do grupo vão participar da elaboração da atividade solicitada.

Quando são quatro a cinco componentes por grupo, a gente sabe que não funciona muito bem, alguns acabam se encostando e alguns fazem realmente o trabalho. (Docente 11).

Ou ainda, a questão de que o trabalho é fragmentado e os alunos não tem uma visão do todo que foi feito pelo grupo:

Dividem o trabalho que nem uma pizza e na hora de juntar não dá certo. (Docente 17).

Mesmo com os ditos pontos negativos desse tipo de avaliação, há os que insistem pois acreditam na sua importância.

Tenho a preocupação em estimular trabalhos em grupo, porque força um pouco contra a tendência que a gente vive de fazer tudo individualmente. (Docente 7)

4.2.9. Histórico de avaliação dos docentes

Qualquer mudança de avaliação tem que passar por uma decisão muito forte do professor em modificar a maneira como a gente aprendeu a utilizar a avaliação. (Docente 17)

A afirmação acima, feita por um dos entrevistados, demonstra novamente como a avaliação é um ponto crucial na vida docente. Durante a entrevista, os professores foram questionados sobre as maneiras que já fizeram a avaliação e se teriam vontade de fazer algo novo, diferente.

4.2.9.1. O que já fizeram de diferente?

Mais de um terço dos professores lembraram, no momento da entrevista, de critérios avaliativos que já utilizaram ao longo da sua carreira docente. Surgiram várias respostas, desde professores que utilizavam relatórios de aula prática e trabalhos feitos fora de sala de aula, e deixaram de fazer por alunos cometerem plágio (em geral da internet) ou por ter uma correção muito trabalhosa. Professores que declaram que não usavam provas teóricas, ou ainda que faziam uso de provas lúdicas (com palavra-cruzadas, por exemplo) e deixaram de usar a pedido de alunos. Ou ainda, por exemplo, os que utilizavam seminários, provas práticas ou resenhas e tiveram que abrir mão por terem pouca carga horária.

4.2.9.2. O que gostariam de mudar?

Quando questionados sobre quais metodologias gostariam de utilizar para avaliação em suas disciplinas, as respostas dos professores seguiram algum padrão. Quatro falaram que gostariam de usar debates/conversas em aula, três que gostariam de usar seminários, dois citaram projetos de pesquisa. Há ainda outras respostas, como objetos de aprendizagem e vídeos produzidos por alunos,

além de questões dissertativas mais amplas nas provas teóricas. O que realmente chama a atenção é que a maioria das respostas cita o elevado número de alunos por turma e a pouca carga horária como principais obstáculos. Um docente também justificou a não utilização desse método de interesse devido ao ritmo de trabalho que é imposto aos alunos, que não teriam tempo para fazer mais uma avaliação de modo satisfatório.

4.2.10. O que mais os professores tem a dizer?

Quando questionados sobre o *feedback* dos alunos quanto às avaliações nas disciplinas, os docentes dividem-se em três grupos principais: os que tem um bom retorno dos alunos, os que tem um retorno não tão satisfatório, e os que não tem retorno algum.

Os que tem um bom retorno, afirma em sua maioria que este é dado a partir do Portal do Aluno na avaliação do docente pelo discente. Outros dizem que em determinadas e poucas ocasiões, os alunos comentam diretamente que se sentiram bem avaliados.

(Os alunos) falaram que a prova perguntou o que realmente interessa, que não se ateu a questões muito específicas, de coisas que semana que vem ninguém mais vai lembrar... (Docente 4)

(Os alunos) falam em aula que os critérios estão bem claros, que a avaliação entra no momento certo, não é pesada... (Docente 18)

Entre os que têm um *feedback* negativo, afirmam que essa ideia não depende apenas das suas avaliações e sim de um histórico. E de forma geral, os alunos não falam diretamente a sua opinião, que esta é captada principalmente “pelos corredores” e até mesmo, no ônibus.

Os alunos já pegaram pesado (falando que) “a prova era uma tortura”; e nos corredores (...) também falam que é difícil, só decoreba, muito nome... isso já ouvi.

O feedback é péssimo. (Muito disso se deve à) interferência de outros alunos antigos, que fracassaram...

Porém, a maioria dos professores ainda afirma que, de modo geral, não obtém muito retorno dos alunos. Muitas afirmam que disponibilizam tempo fora de aula para mostrar e comentar as

provas, mas raros são os que procuram esse contato após a avaliação. E assim, muitas vezes, todo *feedback* que os professores tem é o resultado da avaliação do Portal do Aluno que é muito incompleto, apenas números, sem muitos comentários.

Sobre discutir as questões da prova em aula após sua realização, há professores que dizem que tentam fazer, mas no geral só comentam o que gostariam que fosse a resposta, mas não há tempo para mais do que isso. Outros, afirmam que após a última prova os alunos só querem saber da nota e, quando são aprovados não tem mais interesse em saber da avaliação. Outros dizem não discutirem muito, pois deixam muitos comentários escritos na prova, buscando por ali um canal de diálogo. Ou, que realmente não há tempo para comentar, pois há muita matéria para ser dada:

Não tenho muito tempo em aula para comentar (as provas) se não estaria descumprindo o plano de ensino. (Docente 11)

Um tópico frequente, e de relevância, que surgiu inúmeras vezes durante as entrevistas é que, de forma geral, os alunos leem muito pouco. Não leem artigos, não leem material de aula, e que, devido a isso, também escrevem muito mal. Isto acaba por dificultar muito a comunicação entre alunos e professores, principalmente no momento da avaliação, que em boa parte das disciplinas é feita de forma escrita.

A culpa não é só dos alunos (...) a gente tem no instituto o problema da biblioteca, que é um depósito de livros, não te dá prazer estudar ali.
(Docente 5)

Vários professores citam dificuldades e dúvidas quanto à aplicação da avaliação, contudo, apenas três afirmam que leem e estudam sobre o tema. O docente 18, diz o seguinte:

Acho lamentável um professor que não lê minimamente sobre isso (avaliação).

Um assunto de que surgiu ao longo das entrevistas, foi a atribuição de conceitos e não de notas. Novamente, tem-se uma espécie de polarização nesse tema. Os que preferem atribuir conceitos dizem que é uma possibilidade mais ampla, de considerar mais aspectos. Os que são a favor de notas numéricas, dizem que isso seria mais semelhante à vida profissional (provas de mestrado e outros concursos) e que não consideram muito justo um aluno com nota 7,5 e outro com

nota 8,9 terem o conceito equivalente. Há ainda um professor, que diz não ver sentido em diversos conceitos, que sob sua ótica, apenas “aprovado” e “reprovado” seria o suficiente. A questão, na opinião do docente 10, se resume em: “A gente usa o conceito da forma preguiçosa.”

4.2.11. O que poderia ser melhor? As sugestões dos estudantes

Os alunos foram convidados a sugerir ideias para melhorar o sistema de avaliação nas disciplinas do curso. Várias respostas foram obtidas. Houve também uma grande quantidade de respostas diferentes entre si. Mas se fosse possível usar uma palavra-chave que representasse a maioria das respostas, seria: variedade. Onze alunos citaram diretamente que preferem disciplinas que possuem mais de um critério na avaliação.

Disciplinas que adotam várias maneiras de avaliar o conhecimento são melhores na minha opinião, embora sejam as mais trabalhosas.

Diversificar os métodos avaliativos talvez seja uma opção democrática e plural.

Um conjunto de diferentes métodos é o mais interessante, para contemplar a habilidade dos diferentes alunos.

A palavra “decorar” e suas variações também se fizeram bastante presentes. Os alunos afirmam preferir ter seu entendimento cobrado e não “nomes”, “conceitos” e “decorebas”.

Uma frase que chama a atenção é: “Levar em conta que meu curso é licenciatura já é um bom começo”. Várias outras sugestões vão ao encontro desta afirmação. Ao menos quatro alunos destacaram que gostariam que houvesse mais avaliações em que fosse necessário simular uma aula, ou ainda, elaborar materiais didáticos.

Outras sugestões são destacadas em frases a seguir:

As avaliações serem mais ao longo do semestre, acompanhando o aprendizado do aluno e construção do conhecimento.

Incentivar trabalhos para reflexão dos assuntos e discussões de artigos em aulas, porém em turmas grandes pode ser mais desafiador.

Avaliações em campo. Nos falta muito a vivência fora de sala de aula. É na prática que se aprende e o melhor lugar para um professor te passar conhecimento.

Mais trabalhos individuais (..) que levem o aluno a pesquisar e construir seu conhecimento.

4.2.12. As mudanças curriculares

Os questionários dos alunos não abordaram diretamente este assunto.

Os professores entrevistados dividem-se entre os que são a favor e os que são contra a mudança curricular do curso de Ciências Biológicas que está próximo de ser implantada. Como muitas disciplinas sofrerão modificação, especialmente em sua carga horária, mudanças na avaliação terão que ser feitas.

Sobre isso, há um docente que afirma que, como as aulas práticas não serão mais realizadas, mesmo com a redução de créditos, a carga horária teórica aumentará e assim, possivelmente será adicionada mais uma prova teórica à disciplina (que atualmente, conta com duas). Outro comenta que as provas poderão ser feitas com mais calma, privilegiando questões abertas. Ao contrário disso, outro professor afirma que não haverá mais tempo hábil para se realizar provas na disciplina, desta forma a avaliação passará a ser feita a partir dos relatórios produzidos em aula.

Contudo, de forma geral, os professores disseram que ainda há muito que discutir sobre os conteúdos programáticos das disciplinas e que, pouco se sabe até agora como a avaliação será realizada após a implementação do novo currículo do curso.

Por fim, nenhum professor entrevistado citou o Plano Pedagógico do Curso durante sua fala.

5. DISCUSSÃO

Ao longo das entrevistas e da leitura dos questionários, foi possível notar um tom de desabafo, tanto dos professores, quanto dos alunos. Muitos professores não se sentem bem tendo que fazer as avaliações, ao passo que alunos relatam vivências bastante negativas devido às mesmas.

Docentes demonstram ter vontade de usar metodologias avaliativas diferentes, e pela quantidade de sugestões coletadas dos estudantes, pode-se dizer que os mesmos veem alternativas que consideram adequadas para a avaliação no Ensino Superior.

A iminência de uma mudança curricular, em que a maioria dos professores afirma ainda não ter definido como será realizada a avaliação, é uma grande oportunidade para a opinião dos alunos e até mesmo os anseios dos professores ocupem posição de destaque e se tornem tema de discussão geral. Na realidade, a avaliação, assim como todo processo de ensino-aprendizagem, deve ser permanentemente renovada e, como afirma Maia (2005):

Para que o processo de ensino-aprendizagem, bem como o de avaliação, seja eficaz deve-se levar em consideração o processo de reflexão sobre as experiências individuais de cada participante juntamente com a abordagem teórica das metodologias pedagógicas, as quais conduzirão ao autodesenvolvimento, à aprendizagem colaborativa e às aulas com maior interação entre professor e alunos.

Ou seja, é atribuída uma grande importância a dois itens, em especial: as experiências individuais e conhecimento teórico sobre metodologias pedagógicas. A respeito das experiências dos alunos, considerando-se os métodos avaliativos mais marcantes da sua formação, a maioria recorda-se de experiências positivas. Isso se torna de grande importância para demonstrar que não necessariamente se tenha uma visão de que a avaliação “é ruim”, mas como nos mostra a opinião dos estudantes sobre os critérios mais comuns, estes nem sempre são bem elaborados. Já a opinião e o sentimento dos professores, não é tão positivo perante a avaliação que fazem, ou seja, é uma

prática que pode e deve ser revista. O segundo ponto, a importância do conhecimento de métodos pedagógicos, vai de encontro com a questão de que poucos professores afirmam ler sobre o processo de avaliação. Outra constatação importante, é que boa parte dos professores (metade dos entrevistados) não possuem sua formação inicial na área da licenciatura.

A opinião da maioria dos docentes e da maioria dos estudantes converge sobre o que seria a finalidade de uma avaliação: uma abordagem bastante conteudista. Essa opinião, com a maioria das opiniões, é formada pelo que é “o normal”, o comum no nosso cotidiano, e é formada historicamente. A visão de Silva (2002), a respeito é a que segue:

Com tristeza, observo que o sistema de ensino se mantém inalterado, isto é, permanece fundado na memorização, no sistema de notas. Estuda-se para as provas como se fazia nos meus tempos juvenis: memorizando conteúdos com o principal objetivo, senão o único, de tirar nota. O aluno não aprende, decora. Sua motivação restringe-se à necessidade de ir bem na prova.

O que se conhece, e o se vive, em termos de avaliação, basicamente é descrito por Wachowicz & Romanowski (2002):

A forma de avaliação mais comum nas instituições de ensino, ainda é um registro em forma de nota, procedimento este que não tem as condições necessárias para revelar o processo de aprendizagem, tratando-se apenas de uma contabilização dos resultados.

A respeito dessa grande importância dada à nota, Luckesi (1984) diz:

As notas são comumente usadas para fundamentar necessidades de classificação de alunos, dentro de um continuum de posições, onde a maior ênfase é dada à comparação de desempenhos e não aos objetivos instrucionais que se deseja atingir. O aluno é classificado como inferior, médio ou superior quanto ao seu desempenho e muitas vezes fica preso a esse estigma, não conseguindo desvelar seu potencial.

A concepção da avaliação como forma de classificar os alunos foi claramente exposta por alguns docentes. Desta forma, contudo, não se tem uma real ideia da evolução do alunos ao longo do semestre. Tem-se, como docente, realmente o hábito de comparar e separar a turma entre os bons alunos (aqueles que são conceito A) e os maus alunos (muitas vezes associados a adjetivos pejorativos).

Uma das preocupações principais dos estudantes, quanto ao que deveria ser tratado de forma diferente na avaliação, a questão, tanto de não exigir memorização (a famosa decoreba) do assunto, quanto a ideia de considerar na avaliação apenas o essencial sobre o assunto da disciplina, também é preocupação de Luckesi (2005):

Para fazermos diagnóstico e intervenção, nossos instrumentos de coleta de dados para avaliação terão que ser estruturados como instrumentos de coleta de dados para investigação sobre o desempenho de nossos educandos e não como “casca de banana ao chão, para que pisem, escorreguem e caiam na armadilha”. Isso implica em que estejam focados no essencial ensinado e que deveria ser aprendido; todavia, devem estar focados sobre todo o essencial ensinado, ou seja, tudo o que é essencial deve ser investigado, pois que, se é essencial, deve ser buscado.

Ainda sobre a memorização, Silva (2002) estabelece qual é o lugar do docente nesse processo, cada vez mais recorrente, que não estimula pensamento crítico, apenas “decoreba”:

Também prisioneiros do sistema de notas, nós professores muitas vezes aniquilamos a curiosidade pelo saber. Nossos métodos de ensino não priorizam o aprender pelo aprender: como esperar que o aluno se interesse por temas e assuntos tratados sob a frieza burocrática do dar o ponto, fazer a prova e dar a nota? Se a única utilidade do aprendizado é passar de ano, porque o aluno se responsabilizará por seu processo de formação? Onde está a nossa criatividade para tratar criticamente os conteúdos, para ensinar e estimular o aluno a pensar, para co-responsabilizá-lo pelo processo educativo? É claro que precisamos trabalhar os conteúdos. O problema é como fazê-lo para que este procedimento não se restrinja à mera transmissão de conhecimentos, à decoreba, à educação bancária.

Segundo os Planos de Ensino, os critérios mais comuns na graduação em Ciências Biológicas são, em ordem de maior frequência, as provas teóricas, trabalhos individuais, participação, seminários e trabalhos em grupo. Os alunos concordam que provas teóricas foram as mais presentes. Também há concordância sobre a presença abundante de seminários e trabalhos em grupo e individuais. Porém, a participação é dita como não tão frequente. Durante as entrevistas com os professores, também foram poucos os que dizem fazer uso deste método, a maioria o considera de difícil aplicação. Assim, observa-se que há uma possível contradição entre o que mostram os Planos de Ensino e o que realmente ocorre. Muitas vezes, esse critério é usado como acessório, apenas para “arredondar nota”, ou seja, deixado em segundo plano.

Isso se torna um empecilho, no momento em que alunos citam a discussão em grupo como uma das avaliações que os marcaram positivamente, e quando, nas sugestões dos estudantes esta também surge. Estando presente nos Planos de Ensino, será que os professores realmente acreditam que estão fazendo esta avaliação? Ou será que estes apenas adicionaram esse critério em seus planos sem se preocupar muito?

Notou-se ao longo dos questionários, que os alunos preferem questões dissertativas à objetivas nas provas teóricas. Por outro lado, os professores relatam que os alunos possuem bastante dificuldade na redação e atribuem isso, em boa parte à falta de leitura. O trabalho de Oliveira & Santos (2005) evidencia a relação entre compreensão em leitura, desempenho acadêmico (basicamente, notas) e tipos de avaliação utilizados. O estudo demonstra que o mal desempenho de muitos pode ser explicado pelo uso majoritário de provas teóricas escritas individuais, em que a boa capacidade de leitura e escrita é fundamental.

Contudo, a fala de um docente que se diz indignado por seus colegas de profissão não lerem sobre o tema “avaliação” e nenhum dos entrevistados ter citado o Projeto Pedagógico do Curso, que é um instrumento legal, no qual constam orientações sobre como deveria ser a avaliação também são um alerta para a falta de leitura, ao menos sobre esse tema, por parte dos professores.

Relembrando, o Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas prevê uma avaliação do tipo formativa. Embora tenha surgido, mas sendo poucas respostas tanto dos alunos quanto dos professores fazendo menção à usar a avaliação para mudar a prática do professor ou detectar as dificuldades pode-se notar que este documento não tem sido muito seguido.

As provas teóricas, forma avaliativa mais frequente, é o único dos métodos principais que a maior parte dos alunos (90%), caso fossem professores universitários não usariam. Ou seja, há uma forte rejeição. Na visão dos professores, não há consenso: alguns dizem que nunca usaram e nem usariam, outros questionam sua efetividade e outros dizem que são fundamentais para uma avaliação mais individualizada dos alunos, em especial em turmas grandes e quando há pouca carga horária. Porém, a análise dos Planos de Ensino, nos permite ver que à medida que a carga horária aumenta, as provas teóricas se tornam mais frequentes.

Em todos os padrões buscados através dos Planos de Ensino, obteve-se o mesmo resultado, provas teóricas são comuns ao longo de toda graduação, em praticamente todos os departamentos, em toda a faixa de cargas horárias (mesmo que aí haja uma tendência, em todas a prova teórica se faz bastante presente).

Fernandes (2002) destaca que o problema não está em usar provas teóricas (que são chamados de testes) para a avaliação, mas sim usar somente essa forma de avaliação:

Não se pretende desvalorizar o uso dos testes. Se bem construídos e moderadamente utilizados, os testes melhoram a capacidade de atenção do aluno, a retenção da matéria estudada, ativam o processamento dos conteúdos e ajudam a consolidar as aprendizagens. Utilizados regularmente com objetivos formativos, os testes podem funcionar como orientadores da aprendizagem, chamando a atenção do aluno para o que é considerado essencial. Devem, contudo, ser utilizados com moderação e complementados por outros métodos de avaliação.

Segundo Gipps (1998), essa tendência do excesso de uso de provas teóricas possivelmente diminuirá, contudo, isso parece ainda não ter atingido o curso de Ciências Biológicas:

Está em curso uma mudança de paradigma na área de avaliação, passando de um modelo de testes e exames que valoriza a medição das quantidades aprendidas de conhecimentos transmitidos, para um modelo em que os aprendizes terão oportunidade de demonstrar o conhecimento que construíram, como construíram, o que entendem e o que podem fazer, isto é, um modelo que valoriza as aprendizagens quantitativas e qualitativas no decorrer do próprio processo de aprendizagem.

Como afirma Chaves (2003):

É necessário buscar uma renovação do campo da avaliação que supere o velho conceito e as práticas arraigadas de avaliação como constatação/verificação de um certo nível de aprendizagem do aluno.

Mas como toda mudança, esta certamente será lenta, e passará por vários desafios e momentos de questionamento. Como um docente cita na sua entrevista “qualquer mudança de avaliação tem que passar por uma decisão muito forte do professor em modificar a maneira como a

gente aprendeu a utilizar a avaliação”. E aí está uma grande dificuldade. Deixar para traz aquilo que se aprende como o “certo”, abrir mão do costumeiro e se jogar a um novo mar de possibilidades.

Porém, mais do que mudar os métodos de avaliação, é preciso mudar a visão que se tem sobre esse processo. E essa mudança (que aparentemente já vem emergindo em alguns estudantes) tem que vir dos docentes, que são afinal, quem decidem os métodos que usarão para realizar o processo avaliativo em suas disciplinas:

Para trabalhar com avaliação, não necessitamos de mudar nossos instrumentos necessitamos de mudar nossa postura, ou seja, ao invés de examinar, avaliar. (...) Após a correção (do teste), se o utilizarmos sob a forma de exame, vamos classificar o aluno, minimamente, em aprovado ou reprovado; mas se o utilizamos sob a ótica da avaliação, vamos qualificar o desempenho provisório do aluno, tendo em vista encaminhar atividades que melhore seu desempenho, caso este não seja satisfatório ainda. Deste modo, repito, não é o instrumento que caracteriza o ato de examinar ou o ato de avaliar, mas sim a postura de avaliar ou de examinar (LUCKESI, 2002).

O que se considera fundamental em todo esse processo de conversar sobre a avaliação neste trabalho, é ouvir também os estudantes, que são na maior parte das vezes, silenciados e que normalmente não são ouvidos quanto aos métodos avaliativos que já estão pré-definidos para as disciplinas.

Critérios já existentes, como seminários, trabalhos individuais e em grupo, participação em aula e provas práticas tem um nível de aceitação consideravelmente alto. Por que não valer-se mais desses métodos?

A ampla maioria dos estudantes entrevistados, caso fossem professores, usariam seminários como critério avaliativo. Consideram esta uma boa forma de avaliação. O mesmo vale para o uso da participação em aula como critério avaliativo. Muitas das opiniões contrárias a essas metodologias, tanto dos estudantes, quanto dos professores, baseiam-se na ideia de que há alunos com dificuldade de se expressar oralmente. Porém, foi citado inclusive pelos docentes, que muitos alunos não conseguem se expressar adequadamente de maneira escrita. Ainda assim, as provas teóricas e

trabalhos escritos no geral, não são questionados por excluírem esses alunos que não escrevem tão bem.

Os trabalhos em grupo receberam especial atenção dos participantes dessa pesquisa, sendo citados como problemáticos em certos pontos (nem todos os integrantes do grupo fizeram o trabalho, por exemplo), mas também como importantes, por desenvolver a capacidade de trabalho em equipe, de cooperação e de interação entre diferentes pontos de vista. Para os problemas, os alunos sugerem as próprias soluções: grupos pequenos. O que chama a atenção sobre esse tema, é que a maioria dos alunos diz que sabe trabalhar em grupo e, ao mesmo diz preferir trabalhos individuais, justificando em seguida pelo motivo de que muitos integrantes não participam do trabalho. Observa-se aí uma contradição, se a maioria julga saber trabalhar em equipe, como a maioria justifica sua aversão ao trabalho em grupo justamente pelo motivo contrário, de que muitos não sabem trabalhar em equipe?

Depois de se ter um breve resumo sobre a opinião dos estudantes sobre os critérios avaliativos, o *ranking* de disciplinas quanto às suas metodologias avaliativas não deveria ser surpresa. O que se vê, nas disciplinas com pior avaliação por parte dos alunos, é que todas se utilizam de provas teóricas e algumas fazem uso de mais, no máximo, um outro critério. Como há boa parte dos estudantes que reprovam o uso de provas teóricas, faz sentido disciplinas que às usam não serem as preferidas.

Contudo, nas disciplinas ditas as melhores em questões de avaliação, no ponto de vista dos alunos não há nenhuma tendência clara, no geral, não são disciplinas que usam provas teóricas, mas sim fazem uso de outros métodos, com certa variabilidade. Mas a surpresa está justamente em uma disciplina que usa somente prova teórica estar entre estas cinco “melhores”. Isso leva a pensar que, como dito anteriormente, não é o instrumento avaliativo em si, mas, sim o uso e a interpretação que se faz dele que são determinantes. Os próprios estudantes enfatizaram isso dizendo que “provas bem elaboradas são bem-vindas”.

E algo, realmente imprescindível, como em qualquer outro aspecto da vida (pessoal, profissional...) é o diálogo. Porém, o que muitas vezes acontece é que professores e alunos parecem

rivais ou, em outros casos esta se tratar de uma relação totalmente impessoal. E assim, o diálogo se tornar inviável.

Historicamente o professor, como detentor de um inegável poder, aprendeu a responsabilizar seus alunos pelo fracasso do processo de ensino/aprendizagem. Nesta condição, quando o aluno não aprende, a culpa é sempre do aluno, nunca do professor que é sábio e autoridade na matéria lecionada. (BELLO, 1993).

Notou-se a falta de diálogo pela grande quantidade de professores afirmarem não ter um *feedback* dos alunos, sendo que alguns afirmam obtê-lo de forma indireta (pelos corredores e ônibus, por exemplo). É possível que isso se dê por uma sensação de hierarquia que não permite questionamentos pelo lado “mais fraco”, que seriam os alunos, ou mesmo, a real falta de abertura de espaço e tempo para esse tipo de atividade.

Uma das principais formas de diálogo, quando se trata de avaliação, é a discussão da prova (sendo este o modo de avaliar mais comum). Aí se tem novamente um ponto crítico. Aparentemente isso é muito pouco feito ou feito de forma insatisfatória, como é dito pelos próprios docentes, que se justificam alegando pouco tempo. Sobre discutir a prova após sua correção, Gatti (2003) fala:

É produtivo oferecer aos alunos, o mais cedo possível, os resultados de suas provas, com comentários, dando oportunidade para uma discussão detalhada sobre por que a questão correta está correta, quais os principais problemas de compreensão sobre a matéria foram encontrados entre os alunos, qual o raciocínio necessário a cada questão. Com isto, suprimem-se dúvidas e lacunas de aprendizagens anteriores e prepara-se o terreno para as que virão. Sem isto, o professor estará “ensinando no escuro”, sem saber em que alicerce está levantando a parede. Discussões coletivas sobre as questões da prova, sem personalizar resultados, também são um meio de alavancar aprendizagens em relação a pontos valiosos para o acervo de conhecimento dos alunos.

Há uma considerável diferença entre poder e autoridade, e estes competem quando se fala da posição de professor.

(Poder é quando) alguém manda. Os outros escolhem obedecer ou não, mas sofrem sanções em caso de desobediência. A autoridade (...) está ligada a alguma característica da pessoa que lhe confere respeito. Não está no

cargo que ela ocupa, exceto quando este decorre exatamente de uma qualidade realçada. (RIBEIRO, 2011).

Desta forma, segundo a continuação de Ribeiro (2011) “a autoridade só pode se adquirir e manter quando se dão, aos avaliados, meios para contestar os fundamentos da própria avaliação.” E isso, se volta novamente à questão de diálogo professor-aluno.

Como consta anteriormente neste texto, a principal sugestão por parte dos estudantes é aplicar uma gama diversificada de métodos avaliativos. Os métodos preferenciais também foram citados. Essa opção também é encontrada na literatura, como segue demonstrativamente o trecho de Fernandes (2002):

É importante que sejam proporcionados aos alunos vários momentos de avaliação, multiplicando as suas oportunidades de aprendizagem e diversificando os métodos utilizados, pois, assim, se permite que os alunos apliquem os conhecimentos que vão adquirindo, exercitem e controlem eles próprios as aprendizagens e competências a desenvolver, recebendo feedback frequente sobre as dificuldades e progressos alcançados.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os professores expuseram suas concepções, vontades e obstáculos. Os alunos, suas tensões, preferências e sugestões. Em muitos pontos ambos os lados parecem insatisfeitos e dispostos a modificar práticas e atitudes. A importância do diálogo nesse trajeto é essencial, e espera-se que esta pesquisa possa de alguma forma colaborar com isto.

As mudanças de currículo do curso, que estão sendo debatidas entre os alunos, entre os professores em seus departamentos e entre estes dois segmentos em reuniões destinadas a isso, são uma grande oportunidade para que tudo isso se concretize.

Por todas as vezes que a palavra “decorar” e suas variações surgiram, esse tema merece uma atenção especial. Esta pode ser a forma mais fácil de ser aprovado em uma disciplina, contudo, não parece ser a melhor maneira para se seguir quando se está preocupado com a formação do aluno. Ainda mais, quando este aluno muitas vezes almeja chegar na profissão de professor e irá se deparar com esse tema novamente.

A docência em si, vem sofrendo uma desvalorização constante pela sociedade. E isso parece estar sendo refletido na Universidade, no momento em que vários estudantes expuseram que as avaliações praticadas nas disciplinas deveriam ter mais relação com esse campo de trabalho.

Existem também, certamente, tanto os professores quanto os alunos satisfeitos com os métodos de avaliação usados hoje. Parece mais fácil fazer todo semestre as mesmas provas e de uma forma que a correção seja simplificada. Parece mais fácil decorar cinco capítulos de livro a entender o processo como um todo envolvido em determinado conteúdo. O fácil atrai. O fácil vicia.

Muito se fala em autonomia do estudante, muito se diz que essa autonomia não é proporcionada pelos professores. Porém, há alunos que reclamam da questão de “se tornarem autodidatas” ao longo da graduação. Obviamente o professor tem um papel fundamental na formação do estudante, mas será mesmo que toda a matéria deve ser dada “mastigada” para os alunos? Se tornar autodidata deveria ser considerado um ponto fundamental na formação de um

profissional! Qual será o conceito de autonomia para a maioria dos alunos? Esta aí outro assunto para uma monografia inteira.

E por fim, é importante ressaltar que a avaliação envolve uma relação de poder, do professor que irá, de alguma forma, julgar o aluno. Isso pode ser feito de várias formas: comparar os alunos entre si, acompanhar o desenvolvimento do aluno ou comparar o aluno com a expectativa do professor. Qual a mais correta? Não há consenso, ao menos não entre os professores entrevistados. Mas, em todas as situações, o professor deve ter consciência desse seu papel, muitas vezes definitivo na vida dos estudantes.

Ao longo dos últimos anos, a universidade, a passos lentos tem se tornado mais popular. Isso significa que cada vez mais, pessoas das camadas populares, trabalhadoras, mães de família estão tendo que passar por sistemas de avaliação semelhantes ao retratado neste trabalho. Essa parte, tão importante da tarefa do docente, que é a avaliação, não pode se destinar a exclusão de pessoas que finalmente estão tendo a oportunidade de ocupar esse espaço.

O que não se pode fazer, de forma alguma, é seguir individualmente, realizando as atividades de sua incumbência e deixar essa discussão sobre avaliação se encerrar. Trata-se de uma parte muito significativa da atividade do professor e também da formação do graduando.

Estudantes conseguem, com dificuldade, escapar dos efeitos de um ensino pobre, eles não conseguem (por definição, caso queiram se graduar) escapar dos efeitos de uma avaliação pobre. (BOUD, 1995).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELLO, José Luiz de Paiva. **Didática, Professor! Didática!** Pedagogia em Foco, Vitória, 1993.

BLOOM, B.S. et al. **Evaluación del aprendizaje** . Buenos Aires: Troquel, 1975.

BOGDAN, R & BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Lisboa: Porto Editora, 1994.

BOUD, D. **Assessment and learning: contradictory or complementary?** in P. Knight (Ed.) *Assessment for Learning in Higher Education*. London: Kogan Page. Pp 35-48. 1995.

CHAVES, S. M. **A avaliação da aprendizagem no ensino superior: realidade, complexidade e possibilidades**. São Paulo (SP): Universidade de São Paulo, 2003.

ESTEBAN, M.T. (Org) **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro: DP& A,1999.

_____. **Avaliação da aprendizagem**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

FERNANDES, M. **Métodos de avaliação pedagógica**. Reorganização Curricular do Ensino Básico: Avaliação das aprendizagens. Das concepções às práticas, p. 65-74, 2002.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise do conteúdo**. Série Pesquisa. 2 ed. v. 6. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

GATTI, B. A. **O professor e a avaliação em sala de aula**. Estudos em avaliação educacional, n. 27, p. 97-114, 2003.

GIPPS, C. **Avaliação de alunos e aprendizagem para uma sociedade em mudança**. In: Anais do Seminário Internacional de Avaliação Educacional. Brasília: INEP, 1998

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Fourth generation evaluation**. Sage, 1989.

HAYDT, R. C. **Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1995.

LUCKESI, C. C. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?**. Pátio. Porto Alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev./abr. 2000.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Avaliação educacional escolar; para além do autoritarismo**. Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, ABT, 13(61):6-15, nov./dez., 1984.

_____. **Avaliação da aprendizagem: visão geral**. Entrevista para o caderno do Colégio Uirapuru – Sorocaba. 2002.

_____. **Avaliação da aprendizagem... mais uma vez**. Revista ABC EDUCATIO no 46, junho de 2005, páginas 28 e 29.

_____. **A base ética da avaliação da aprendizagem na escola**. 2011.

MAIA, M.C., et al. **Metodologia de ensino e avaliação de aprendizagem**. TC, v. 5, p. 05, 2005.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Resolução CNE/CES 7**, de 11 de março de 2002.

MIRAS, M., SOLÉ, I. **A Evolução da Aprendizagem e a Evolução do Processo de Ensino e Aprendizagem** in COLL, C., PALACIOS, J., MARCHESI, A. Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

NOGUEIRA, R. **Elaboração e análise de questionários: uma revisão da literatura básica e a aplicação dos conceitos a um caso real**. Rio de Janeiro : UFRJ/COPPEAD, 2002.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A. **Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários**. Psicologia: reflexão e crítica, v. 18, n. 1, p. 118-124, 2005.

RIBEIRO, R. J. **Autoridade e poder na avaliação**. Capes, Sala de Imprensa. 2011. Disponível em:<[www. capes. gov. br/images/stories/download/artigos/Artigo_04_10_07. pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/artigos/Artigo_04_10_07.pdf)>. Acesso em 15 de outubro de 2016, v. 5, 2014.

ROMANOWSKI, J. P.; WACHOWICZ, L. A. **Avaliação formativa no ensino superior: que resistências manifestam os professores e os alunos?** In: ANASTASIOU, L. das G. C. e ALVES, L. P. *Processos de ensino na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. Joinville: UNIVILLE, 2003.

SILVA, A. O. **Ao mestre e à mestra com carinho e compreensão**. 2002. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/012/12educ.htm>>. Acesso em: 10 de outubro de 2016.

ANEXO 1 – Questionário aplicado aos alunos

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Aluna Daiana Inês Schneider Orientadora prof. Maria Cecília de Chiara Moço

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO: “Critérios de avaliação no Ensino Superior: o que pensam professores e estudantes do curso de Ciências Biológicas?”

1 – Quando entrou na Biologia-UFRGS? _____

2 – Qual habilitação que cursa? () Licenciatura () Bacharelado

3 – Na sua opinião, qual deve ser o principal objetivo de uma avaliação em uma disciplina num curso de graduação? _____

4– Quais são os métodos avaliativos que foram mais marcantes na sua formação no curso de Ciências Biológicas – UFRGS? Por que? _____

5 – Nas disciplinas abaixo, o quão bem você sentiu sua aprendizagem avaliada:

	:D	:)	:	:(D:	Não cursei
Biologia Celular I						
Biologia de fungos						
Campo prof. da docência em Ciências e Biologia						
Campo prof. do bacharel em Ciências Biológicas						
Ecologia do organism						
Física para ciências biológicas						
Química Inorgânica Ambiental						
Química Orgânica Teórica Fundamental						
Zoologia de Campo						
Anatomia humana – bio						
Sociologia da Educação I-A						
Anatomia vegetal						
Biologia molecular básica						
Bioquímica I-A						
Métodos biofísicos de análise						
Sistemática Vegetal I-A						
Zoologia de Invertebrados I						
Biofísica Molecular e Celular						
Bioquímica II-A						
Genética I						
Histologia – Bio						
História da educação: hist da escolarização brasileira e processos pedagógicos						
Sistemática vegetal II						
Zoologia de invertebrados II						

Bioestatística						
Ecologia de populações e comunidades						
Fisiologia comparativa I						
Genética II						
Microbiologia- Bio						
Sistemática Vegetal III						
Políticas da Educação Básica						
Psicologia da Educação I-A						
Zoologia de Chordata I						
Biologia da resposta immune						
Ecologia de ecossistemas						
Embriologia						
Ensino e Identidade docente						
Fisiologia comparativa II						
Introd. estágios docentes em ciências e biologia						
Introdução a fisiologia vegetal						
Processos sedimentares aplicados a biologia						
Psicologia da Educação II						
Zoologia de chordata II						
Ecologia vegetal I						
Evolução biológica						
Paleontologia aplicada a biologia						
Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)						
Filosofia da Educação I						

6 – As afirmações abaixo são sobre **provas teóricas**:

Marque uma opção de 1 a 5, sendo 1= discordo totalmente e 5 = concordo totalmente

	1	2	3	4	5
Foram muito frequentes na minha formação.					
Acredito que seja uma boa forma de avaliar a aprendizagem.					
É a forma de avaliação que mais me agrada.					
Considero provas objetivas melhores que as descritivas.					
Considero provas com consulta melhores do que sem consulta.					
Acredito que provas extensas avaliam melhor do que provas curtas.					
Acredito que as provas que fiz durante a graduação foram bem elaboradas.					
Usaria esse método avaliativo se fosse professor(a) em curso superior.					

6.2 – Gostaria de comentar algo sobre provas teóricas?

7– As afirmações abaixo são sobre **provas práticas**:

Marque uma opção de 1 a 5, sendo 1= discordo totalmente e 5 = concordo totalmente

	1	2	3	4	5
Foram muito frequentes na minha formação.					
Acredito que seja uma boa forma de avaliar a aprendizagem.					
É a forma de avaliação que mais me agrada.					
Considero provas práticas melhores que as teóricas.					
Considero provas com uso de equipamentos melhores que as questões práticas escritas em papel					
Acredito que as provas práticas que fiz durante a graduação foram bem elaboradas.					
Usaria esse método avaliativo se fosse professor(a) em curso superior.					

7.2 – Gostaria de comentar algo sobre provas práticas?

8– As questões abaixo são sobre **apresentação de seminários**:

Marque uma opção de 1 a 5, sendo 1= discordo totalmente e 5 = concordo totalmente

	1	2	3	4	5
Foram muito frequentes na minha formação.					
Acredito que seja uma boa forma de avaliação.					
É a forma de avaliação que mais me agrada.					
Considero apresentação de artigos publicados em revistas científicas uma parte importante da minha formação.					
Considero mais adequado apresentar trabalhos de minha autoria do que trabalhos publicados de outros autores					
Acredito que o modo de avaliação subjetivo que acompanha a apresentação de um seminário não seja adequado para o meio acadêmico.					
Acredito que a exposição oral perante um grupo de pessoas é um aspecto importante que deve ser trabalhado durante a graduação.					
Usaria esse método avaliativo se fosse professor(a) em curso superior.					

8.2 – Gostaria de comentar algo sobre apresentação de seminários?

9 - Sobre considerar **participação** um critério de avaliação:

Marque uma opção de 1 a 5, sendo 1= discordo totalmente e 5 = concordo totalmente

	1	2	3	4	5
Foi muito frequente na minha formação.					
Acredito que seja uma boa forma de avaliação.					
É a forma de avaliação que mais me agrada.					
Acredito que a frequência e pontualidade nas aulas não deveriam ser consideradas na avaliação.					
Considerar os relatórios feitos em aula é uma boa maneira de acompanhar a aprendizagem do aluno.					
Acredito que é importante participar de discussões propostas em aula.					
Em geral, não me sinto bem para me expressar em discussões em sala de aula.					
Usaria esse método avaliativo se fosse professor(a) em curso superior.					

9.2 - Gostaria de comentar algo sobre considerar a participação na avaliação da disciplina?

10. Sobre **trabalhos em grupo e individuais**:

Marque uma opção de 1 a 5, sendo 1= discordo totalmente e 5 = concordo totalmente

	1	2	3	4	5
Foi muito frequente na minha formação.					
Acredito que seja uma boa forma de avaliação.					
É a forma de avaliação que mais me agrada.					
Prefiro fazer trabalhos individuais do que em grupo.					
Acredito que sei trabalhar em grupo quando necessário.					
Trabalhos escritos (resumos, resenhas) que fiz ao longo da graduação ajudaram a aumentar o meu conhecimento.					
Usaria esse método avaliativo se fosse professor(a) em curso superior.					

10.2 - Gostaria de comentar algo sobre trabalhos em grupo e individuais?

11 – Gostaria de comentar algum outro método avaliativo?

12 – Você tem sugestões para melhorar a avaliação nas disciplinas do curso de Ciências Biológicas?

Muito obrigada!

ANEXO 2 – Convite feito aos professores, via e-mail, para participar das entrevistas da pesquisa

“Boa tarde, sou estudante do curso de licenciatura em Ciências Biológicas e estou realizando neste semestre meu Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado inicialmente como “Métodos avaliativos no Ensino Superior: o que pensam professores e estudantes do curso de Ciências Biológicas?”. Mais informações sobre o projeto constam no final desse e-mail.

Uma parte da pesquisa diz respeito a entrevistar professores que lecionam em disciplinas obrigatórias do Curso de Ciências Biológicas, desta forma, convido-o (a) a participar de uma breve entrevista semi-estruturada sobre o tema.

Caso tenha disponibilidade e interesse em participar, favor responder este e-mail para que possamos agendar uma data!

MAIS INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título: Métodos avaliativos no Ensino Superior: o que pensam alunos e professores do curso de Ciências Biológicas?

Orientadora: Prof Maria Cecília de Chiara Moço

Objetivo geral: investigar quais os métodos são usados para avaliação dos estudantes do curso de Ciências Biológicas da UFRGS e as percepções dos docentes e dos discentes frente a estes métodos.

Objetivos específicos: Identificar através dos planos de ensino das disciplinas do curso de Ciências Biológicas as atividades avaliativas adotadas pelos professores; identificar, através de questionários, a opinião dos graduandos a respeito da avaliação à qual são submetidos em suas disciplinas obrigatórias; averiguar as opiniões, dúvidas e obstáculos dos professores quanto à essa temática; contribuir para melhorias dos métodos avaliativos das disciplinas ofertadas pelo curso de Ciências Biológicas.

Muito obrigada,

DAIANA INES SCHNEIDER

Licencianda em Ciências Biológicas – UFRGS”

ANEXO 3 – Tópicos da entrevista realizada com professores

- 1) Tempo de docência
 - 2) Tempo nessa disciplina
 - 3) Formação inicial (graduação...)
-
- Qual o objetivo de uma avaliação, na sua opinião.
 - Como é a avaliação na tua disciplina? Porque é assim?
 - Já usou outros métodos avaliativos? Por que não usa mais?
 - Gostaria de usar outros métodos? Quais? Quais os obstáculos para usá-los?
 - Se faz provas teóricas: como elabora suas provas?
 - O que acha que os estudantes pensam da sua avaliação.
 - O que tende a mudar com a Reforma Curricular do Curso de Biologia

ANEXO 4 – Termo de consentimento dos professores

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – COMISSÃO DE GRADUAÇÃO
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, Daiana Inês Schneider, acadêmica do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, solicito autorização para o uso das tuas respostas à entrevista, cujo áudio será gravado. Tua participação é essencial ao desenvolvimento da pesquisa que resultará no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado “**Critérios de avaliação no Ensino Superior: o que pensam alunos e professores do curso de Ciências Biológicas**”, sob orientação da Prof. Dra. Maria Cecília de Chiara Moço, Instituto de Biociências, desta Universidade. Este trabalho tem como objetivo final contribuir para melhorias na formação de bacharéis e licenciados em Ciências Biológicas, e tua colaboração como docente nessa pesquisa é de singular importância. Estou à disposição para elucidar quaisquer dúvidas que possam surgir quanto a esta pesquisa, pessoalmente, ou pelo endereço eletrônico daianai93@yahoo.com.br

Assinando este termo, saliento que teus dados pessoais e/ou acadêmicos serão mantidos em sigilo, em conformidade com os valores éticos deste tipo de trabalho, prezando pela segurança de todos os envolvidos nessa pesquisa.

Porto Alegre, ____ de Setembro de 2016.

DAIANA INÊS SCHNEIDER

Autorizo.

Nome

Assinatura ou rubrica

ANEXO 5 – Termo de consentimento dos alunos

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Trabalho de Conclusão de Curso

Aluna Daiana Inês Schneider

Orientadora prof. Maria Cecília de Chiara Moço

Critérios de avaliação no Ensino Superior: o que pensam alunos e professores do curso de Ciências Biológicas?**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Solicito autorização para o uso das tuas respostas ao questionário a seguir para pesquisa que resultará no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Assinando este termo, saliento que teus dados pessoais e/ou acadêmicos serão mantidos em sigilo, em conformidade com os valores éticos deste tipo de trabalho, prezando pela segurança de todos os envolvidos nessa pesquisa.

Porto Alegre, outubro de 2016.

DAIANA INÊS SCHNEIDER NOME DO ESTUDANTE

ASSINATURA